



Educația XXI

Ecaterina Adina Vrasmaș

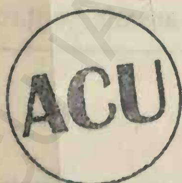
Consilierea și educația părinților

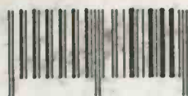
ARAMIS



Ecaterina Adina Vrasmas

Consilierea și educația părinților





ARAMIS

Colecţia **Educaţia XXI** este iniţiată şi îngrijită de Nicu Ploscariu şi coordonată ştiinţific de prof. univ. dr. Ioan Cerghit

• **Redactor:**
Mirela Constantin

• **Secretar tehnic de redacţie:**
Tudor Stănică

• **DTP:**
Liviu Dobreanu

Imaginea de pe copertă reproduce:
Portalul bisericii Saint-Pierre din Moissac, detaliu

• **ISBN 973-8294-74-6**

• **Departamentul difuzare:**
tel/fax: (01) 330.88.08; 410.93.33
330.88.10; 410.93.35
330.88.40; 410.94.74
330.88.66; 410.94.72

E-mail: **aramis_difuzare@dnt.ro**



ARAMIS

Tiparul: Megapress holdings s.a.

S.C. Aramis Print S.R.L.
redacţia şi sediul social:
B-dul. Metalurgiei nr. 32-44,
cod 75579, sector 4,
Bucureşti
O.P. 82 - C.P. 38

tel/fax: (01) 330.88.08; 410.93.33
330.88.10; 410.93.35
330.88.40; 410.94.74
330.88.66; 410.94.72

E-mail: **aramis@dnt.ro**

PRINTED IN ROMANIA

Închin această carte părinţilor mei,
Stela şi Alexandru,
care au crescut şi educat trei copii
în vremuri zbuciumate şi grele
şi ne-au dăruit o amintire minunată.

Argumente pentru un nou domeniu de cercetare și acțiune

Speranța lumii noastre este în copii

Cu cât se complică viața socială și provocările lumii moderne formulează întrebări și cer răspunsuri la care nu ne-am fi gândit acum douăzeci de ani, devine tot mai clar că este nevoie de un parteneriat educațional în favoarea și pentru asigurarea viitorului lumii, pentru creșterea mai adecvată a copiilor.

După cum îi vom crește și îi vom învăța să se adapteze schimbărilor permanente din lumea noastră de azi și în cea de mâine, așa vom asigura și continuitatea culturii și civilizației umane.

Multe dintre răspunsurile așteptate la problemele lumii de azi se găsesc în educație și în modul în care înțelegem influențele ei asupra dezvoltării personalității umane.

Educația nu este numai pregătire școlară, ci este înțeleasă tot mai mult ca un flux continuu de influențe modelatoare și transformatoare exercitate pe tot parcursul vieții individului. Atunci când aceste influențe sunt organizate adecvat și răspund nevoilor interne personale, ele construiesc, modelează și transformă personalitatea. Adecvarea presupune corespondența cu nevoile și cerințele individuale.

Educația este eficientă atunci când consideră copilul în centrul ei ca parte activă și motivată la propria devenire.

Școala este extrem de importantă. Dar ea nu este totul, ci numai o componentă a educației. Ea are nevoie de familie, de comunitate, de întreaga societate pentru a sprijini și îndruma adecvat copilul. Totuși, rolul primordial revine familiei, care este leagănul social al copilului și sprijinul său pe aproape toată perioada vieții. Studiile specialiștilor, dar și realitatea însăși confirmă tot mai mult importanța acestui nucleu al vieții sociale în dezvoltarea individuală și integrarea sa socială.

Copilul își desăvârșește primele experiențe de viață în familie. În mediul social restrâns, alături de părinți, frați și rudele sale, copilul își apropie primele experiențe sociale. Căminul în care crește, căldura sau indiferența acestuia îi vor modela puternic modul de viață, personalitatea și curajul de a aborda viața.

Ceea ce se învață în primii ani constituie punctul de plecare al dezvoltării complexe a individului și de aceea este important ca mediul familial să fie conștient și responsabil.

Ce are de făcut familia modernă pentru a face față cerințelor impuse de începutul acestui mileniu trei?

Cum poate ea răspunde cerinţelor sociale, dar şi cerinţelor individuale şi unice ale copiilor generaţiilor de azi şi de mâine?

Familia de azi are nevoie de sprijin şi susţinere pentru a rezolva problemele generate de creşterea tinerei generaţii. Oferirea unui sprijin specializat în complexa şi delicata sa sarcină de creştere, educare şi dezvoltare a urmaşilor, aceasta este intenţia cu care am pornit în elaborarea lucrării de faţă.

Nu ne mai putem permite să lăsăm la voia întâmplării modul cum sunt crescuţi copiii în primii ani, având în vedere faptul că perioada copilăriei timpurii este hotărâtoare pentru devenirea personalităţii.

Dar, ştiu oare părinţii toate acestea?

Dacă o ştiu, ce alte surse de sprijin au, decât propria lor experienţă?

Iar când această experienţă este nefericită, nu va influenţa ea comportamentele părinţilor şi modelul de creştere şi educare a propriilor copii?

Ne mai putem permite, în anul 2001, să creştem copiii după cum am fost crescuţi noi?

Se mai poate, azi, când studiile de sociologie, psihologie şi pedagogie ne atrag atenţia permanent asupra nevoii de sprijin şi susţinere a eforturilor educative întreprinse de toţi agenţii educaţionali responsabili de integrarea socială a copiilor, să lăsăm familia să-şi rezolve singură problemele?

Aceste întrebări legate de funcţia educativă a familiei nu pot fi lăsate fără răspuns.

Educaţia şi consilierea psihopedagocică a părinţilor constituie unul din răspunsurile posibile.

Începând cu 1991, am desfăşurat o serie de programe de informare, educare şi orientare a părinţilor ce au copii preşcolari şi şcolari. Aceste experienţe mi-au deschis calea înţelegerii faptului că familia are nevoie de sprijin şi că acest sprijin trebuie să fie profesional, organizat şi înscris în ceea ce există azi în toată lumea, – **educaţia şi consilierea părinţilor.**

Studiile realizate şi cercetările-acţiune pe care le-am coordonat în ultimii ani, lucrând împreună cu studenţii secţiei de Pedagogie a Facultăţii de Psihologie şi Ştiinţele Educaţiei de la Universitatea Bucureşti, demonstrează că nu este deloc uşor să intervii azi asupra familiei româneşti. Tranziţia prelungită către ceva ce nu le este clar încă nici politicienilor, nici cetăţenilor de rând, sărăcia şi schimbarea valorilor sociale şi individuale îi pun de multe ori în încurcătură pe părinţi. Unii se simt singuri, alţii abandonează, alţii refuză sprijinul, neştiind să comunice nevoile lor.

La prima vedere mulţi părinţi par refractari. Mulţi afirmă „Ştiu ce am de făcut ca să-mi cresc bine copiii şi nu am nevoie de sprijin!“ Depăşind însă concluziile superficiale/primare, în centrele în care am organizat, planificat şi structurat programe de sprijin educaţional, de informare şi orientare a părinţilor, am constatat că, pe măsură ce părinţii simţeau că sunt acceptaţi şi înţeleşi, avea loc o comunicare eficientă între profesionişti şi familie, ca între parteneri egali. Cu alte cuvinte, dacă părinţii văd că este mai bine pentru ei şi pentru copiii lor şi dacă întâlnesc programe serioase, clare şi profesionist derulate, devin efectiv parteneri în activităţi.

Experienţele parcurse la *Centru de Resurse pentru părinţii copiilor din grădiniţe,* (organizat pe lângă Grădiniţa nr. 111), la *Centrul de Informare, Consiliere şi Orientare a Părinţilor,* (CICOP), (la Şcoala 148), la *Centru Comunitar de Sprijin pentru Copil şi Familie – Parteneriat Educaţional,* (P.E.) (la Şcoala 148), la *Centru de Educaţie Comunitară* (Şcoala nr. 2) mi-au permis să constat că părinţii vin cu plăcere acolo unde simt că sunt parteneri reali. Aceasta presupune că sunt doriţi, ascultaţi şi înţeleşi, ei şi

copiii lor. Nevoile lor sunt cunoscute şi, în măsura posibilului, satisfăcute. Li se respectă personalitatea şi demnitatea de formatori iniţiali şi principali ai copiilor lor.

Am constatat de asemenea că problema neparticipării părinţilor la activităţi derulate în favoarea dezvoltării capacităţilor parentale este legată de:

- lipsa de informare şi de experienţă în astfel de activităţi;
- percepţiile părinţilor în legătură cu acest tip de sprijin;
- lipsa de încredere în profesioniştii care le realizează;
- neîncrederea în consistenţa, coerenţa şi rezultatele unor programe;
- nevoia de coerenţă şi profesionalism cerute în oferirea acestui tip de servicii;
- comunicarea şi colaborarea mai mult sau mai puţin existente între şcoală şi familie.

Sărăcia şi precaritatea condiţiilor socio-economice ale familiei sunt piedici care se pot depăşi dacă programele sunt clare, coerente şi eficiente, respectând familia şi părinţii.

Şi propria mea experienţă de părinte m-a îndemnat să analizez aceste realităţi. Ca mamă a doi copii mi-am dat seama că nu este uşor să fii părinte! Sunt psihopedagog şi interveneant în sprijinul copiilor şi al familiilor de peste 25 de ani. Am discutat şi lucrat cu mii de părinţi. La cabinetul logopedic, unde am activat aproape 23 de ani ca logoped interşcolar şi unde colaboram în mod firesc cu părinţii, confruntându-mă cu nenumărate probleme ale acestora, eram o persoană care putea răspunde tuturor întrebărilor, dar acasă, în faţa problemelor de zi cu zi ale copiilor mei, parcă eram alta şi lucrurile nu mai erau aşa de uşoare.

Ca părinte însă, nu am primit niciodată nici un sfat mai bun şi nici nu am avut alte informaţii mai directe decât cele date de proprii mei părinţi. Am prieteni, oameni extrem de competenţi în domeniile lor profesionale, care se confruntă cu probleme dificile în creşterea copiilor lor şi nu ştiu cu cine să se sfătuiască pentru a decide cât mai corect în anumite momente.

- **Cine ne învaţă să fim părinţi?**
- **Cine ne sprijină atunci când nu mai facem faţă crizelor în creşterea copiilor?**
- **De unde ştim să devenim părinţi buni?**
- **Cum învăţăm să înţelegem dezvoltarea şi problemele propriului nostru copil?**
- **Este de ajuns ceea ce am văzut în propria noastră familie?**
- **Modelul părinţilor noştrii este suficient sau ar trebui uneori evitat?**
- **Cum aflăm ceea ce le trebuie şi ceea ce doresc copiii noştrii?**
- **De ce e necesar să-i înţelegem?**

Nu este suficient să le spunem noi ce să facă, aşa cum ni s-a spus şi nouă, că doar ştim mai bine decât ei cum să-i creştem pentru a-i vedea integraţi în societate şi în viaţă?

Copiii sunt de multe ori influenţaţi de lucruri la care tu, ca părinte, nici nu te gândeşti. Una dintre cele mai complicate sarcini educative – creşterea şi educarea

copiilor în familie – nu poate fi lăsată doar pe seama tradiţiei şi a modelelor cu care am fost crescuţi. În plus, aceste modele nu mai corespund azi nevoilor generaţiei tinere.

Copiii sunt de multe ori influenţaţi de lucruri la care nici nu te gândeşti.

O activitate atât de delicată şi importantă cum este aceea de a oferi îndrumare părinţilor trebuie făcută de profesionişti, care să cunoască argumentele ştiinţelor socio-umane în favoarea acţiunilor educative.

Copiii trebuie ocrotiţi şi sprijiniţi să se dezvolte. Ei au dreptul de a creşte şi a se dezvolta. Ei au dreptul la o familie care să-i ocrotească şi au dreptul la o educaţie cât mai adecvată. Cu toate acestea, adeseori în familie se petrec drame care influenţează viaţa şi soarta unor copii.

Vis-a-vis de casa în care locuiesc se află un bloc nou, cu zece etaje. La etajul cinci locuieşte o familie *mai deosebită*. Sunt cinci fetiţe, surori de vârste diferite. Am privit cu plăcere cum s-au născut fetiţele şi cum ieşea la plimbare grupul lor minunat. Dar soarta s-a schimbat. Tatăl lor a murit şi mama şi-a refăcut viaţa fără să privească înapoi. Le-a părăsit. Fetiţele au rămas singure şi trăiesc din mila rudelor şi a vecinilor.

Este oare mama de condamnat?

Cum se descurcă fetiţele singure?

Cum de reuşesc să se îngrijească singure de gospodărie şi să se ocupe una de cealaltă?

Cine le ascultă, cine le mângâie şi cine le ceartă?

Dacă ar fi avut cui să se adreseze, mama ar fi ales poate mai bine şi şi-ar fi scutit copiii de problemele dificile cu care se confruntă azi.

Sunt atâtea întrebări cărora domeniul pe care îl propunem – *informarea, educaţia* şi *consilierea părinţilor* – încearcă să le găsească dimensiunile, pentru ca astfel să ajute părinţii să adopte soluţiile cele mai indicate în situaţiile concrete şi unice cu care se confruntă... Fiecare părinte are identitatea şi unicitatea lui, aşa cum fiecare familie este unică. Putem să ne sfătuim împreună, să-i sprijinim pe cei care „au probleme“ şi să le întărim convingerea că situaţiile lor „unice“ au fost trăite şi de alţii. Există o ştiinţă a educaţiei şi o artă pe care o pot împărtăşi alături de noi. Putem construi împreună un domeniu nou şi important, **educaţia şi consilierea părinţilor.**

Această carte se adresează în aceeaşi măsură profesioniştilor interesaţi să înţeleagă şi să definească acest nou domeniu de acţiune şi cercetare, dar şi părinţilor care doresc să ştie mai mult despre drepturi pe care le au şi ocaziile pentru a şi le exercita, pentru a se desăvârşi. În categoria profesioniştilor includ şi studenţii care se pregătesc în ştiinţele educaţiei şi în psihologia educaţională. Acestora în mod special le adresez aceste începuturi pentru că sunt sigură că ei vor continua şi vor găsi cele mai potrivite căi pentru a determina studii şi acţiuni potrivite realităţii noastre şi părinţilor din România. Simt şi eu, ca şi ei, că este nevoie de o schimbare a modelelor de acţiune şi intervenţie în favoarea familiei, dar acest demers trebuie însoţit de studii de analiză a realităţilor şi a punctelor câştigate şi a obstacolelor rămase. Am realizat împreună un început şi sper ca evoluţia domeniului să ne dea dreptate şi să confirme ipotezele propuse.

Aş vrea să rezum intenţiile noastre, amintind un citat pe care studenţii mei din anul II de la Psihologie l-au ales:

„Fiecare om, în acelaşi timp, seamănă cu toţi, seamănă cu unii şi nu seamănă cu nimeni.“ (Vasile Pavelcu)

Capitolul 1

Familia. Coordonatele și nevoile/cerințele ei contemporane

Familia de azi, coordonate și tendințe. Cerințele/nevoile familiei. Cercetări, studii și rezultate recente asupra importanței mediului social familial în dezvoltarea copilului. Politicile și intervențiile sociale în sprijinul familiei și al copilului. Problematica creșterii, îngrijirii și educării copilului.

Obiectivele capitolului

- să redea imaginea familiei contemporane prin tendințele, nevoile și cerințele pe care le manifestă;
- să ofere o orientare în problemele generale ale familiei contemporane așa cum sunt ele descrise în studiile recente;
- să precizeze particularitățile familiei moderne în îndeplinirea rolului ei educativ;
- să precizeze direcțiile politicilor socio-educaționale în favoarea familiilor.

1.1. Familia de azi, coordonate și tendințe

„Noi toți venim din anumite familii. Familiile sunt mici, mari, extinse, nucleare, formate dintr-o generație, multi-generații, cu un singur părinte, cu doi părinți, cu bunici. Trăim sub același acoperiș sau sub mai multe. O familie poate exista temporal sau pentru câteva săptămâni, poate fi permanentă sau pentru totdeauna. Devenim parte a unei familii la naștere, prin adopție, căsătorie, sau prin dorința de sprijin reciproc. Ca membrii ai familiei, ne hrănim, ne protejăm și ne influențăm unii pe alții. O familie este o cultură prin ea însăși, cu valori diferite și căi unice de realizare a viselor și împreună familiile noastre devin sursa bogăției moștenirii culturale și diversității spirituale. Fiecare familie are puncte tari și slăbiciuni, care variază în funcție de membrii individuali și de familie ca unitate. Familiile noastre creează vecinătatea, comunitatea, statelor și națiunilor." (Raportul House Memorial 5 Task Force on Young Children and Families, Washington, 1990.)

Familia contemporană este caracterizată de o constelație de probleme și de situații care de multe ori o fac inaptă de a și le rezolva singură.

Ca instituție inițială de formare și educație a copilului, familia se găsește de multe ori în contradicție cu școala și chiar cu comunitatea socială sau profesională. Ca unitate/cuplu de adulți, ea trăiește drama complexității situațiilor economice, culturale și relaționare din epoca noastră. Ca grup de adulți care construiesc împreună valori sociale, tradiții și propria cultură, familia simte prima apăsarea

problemelor legate de recesiunea economică, de criza culturii şi de dificultăţile de comunicare interumană din ultimii ani. Paradoxal, cu cât se perfecţionează mai mult mijloacele de comunicare în masă, se simte o lipsă de comunicare interumană în special în sensul relaţiilor socio-afective şi de aceea se extinde preocuparea de a optimiza şi eficientiza, în general, dar şi în diferite domenii, relaţiile dintre oameni, comunicarea afectivă şi tehnicile de negociere, de cooperare şi colaborare.

Familia trebuie înţeleasă în special ca un grup uman de bază, dar şi ca realitate determinată de relaţiile dintre părinţi şi copii precum şi de legături determinate de succesiunea generaţiilor şi de viaţa domestică în comun. Asta înseamnă că termenul *familie* este mai larg decât termenul *grup familial.*

J. S. Bruner consideră că, admiţând că toţi oamenii sunt în esenţa lor umani, această umanitate este dată de tipul de copilărie pe care au trăit-o. A. Berge consideră familia un fel de „cooperativă de sentimente", care îndulcesc pentru fiecare membru loviturile mai grele ale vieţii, repartizând efectele pentru toţi. Relativ la formarea şi dezvoltarea copilului, familia se constituie ca primul grup social din care acesta face parte.

Ca grup de persoane, familia este caracterizată prin: legături de rudenie (prin căsătorie, prin naştere, prin adopţie etc.); viaţa comună; legături şi sentimente; aspiraţii şi interese comune; istorie comună.

Familia reprezintă una dintre cele mai vechi forme de comunitate umană, o instituţie stabilă cu rosturi fundamentale pentru indivizi şi pentru societate (M. Voinea, 1996). Pe măsură ce societatea umană s-a dezvoltat, familia a devenit tot mai mult responsabilă faţă de următoarele aspecte care privesc creşterea şi educaţia copiilor:

- menţinerea continuităţii biologice a individului şi societăţii (prin procreerea, formarea şi educarea copiilor);
- menţinerea continuităţii culturale prin transmiterea moştenirii culturale în procesul socializării;
- satisfacerea nevoilor emoţionale, a trăirilor intime, asigurând sentimentul siguranţei şi menţinerii personalităţii;
- integrarea socială a membrilor ei prin procesele de orientare, educare şi socializare.

S-au precizat şi diferenţiat următoarele funcţii pe care familia le îndeplineşte în viaţa membrilor ei:

1. economică,
2. biologică,
3. de sprijin prin siguranţa afectivă (dragoste şi camaraderie),
4. de comunicare interumană,
5. culturală, de transmitere a valorilor sociale,
6. educativă, de creştere şi de formare a tinerei generaţii,
7. de socializare, de introducere treptată în valorile sociale (de daptare şi participare).

Dacă organizăm aceste funcţii în raport cu creşterea şi educarea copiilor, putem considera că ele sunt:

- economică (de asigurare a suportului material);
- biologică (de procreere şi securitate biologică);
- securitate afectivă;

- integrare socială primară;
- reglare a interacţiunilor dintre copil şi mediul social.

Familia oferă mediul în care copilul se naşte, trăieşte primii ani ai vieţii, se dezvoltă şi se formează pentru viaţă. Ea reprezintă un prim instrument de reglare a interacţiunilor dintre copil şi mediul social. Are rolul central în asigurarea condiţiilor necesare trecerii prin stadiile de dezvoltare ale copilăriei, condiţii ce stau la baza structurării personalităţii individului.

În familie, copiii sunt crescuţi, socializaţi, protejaţi şi îşi apropriе valorile culturii şi ale moralei. Cum în familie se realizează *integrarea primară socială a copilului,* la şcoală se va începe *integrarea secundară.*

Iată de ce **modul de relaţionare** din familie, **climatul afectiv** şi **modelul socio-cultural** al acesteia sunt importante în integrarea socială şi constituirea comportamentelor sociale. Prin relaţiile sale cu mama, cu tata şi cu fraţii, copilul se integrează în relaţiile sociale, se apropie de societate, îşi cunoaşte valoarea şi începe să-şi formeze imaginea de sine.

Procesele de descoperire a propriei persoane – al cunoaşterii de sine, al identificării persoanei – au loc în primii ani de viaţă, cei petrecuţi în familie. Adaptarea la societate şi apoi integrarea în relaţiile sociale se petrec la nivelul relaţiilor de familie. Învăţarea primelor comportamente sociale, prin imitaţie şi prin interacţiune, se produce în prima copilărie şi e dependentă de tipul relaţiilor din familia de origine.

Din punctul de vedere al dezvoltării individuale familia oferă:

- primul grup social în care copilul exersează comportamente sociale şi se descoperă pe sine;
- climatul de siguranţă afectivă necesar dezvoltării componentelor personalităţii atât la vârstele mici, când este determinant, cât şi mai târziu, când constituie factor de echilibru şi compensare în rezolvarea problemelor sociale;
- este primul mediu de creştere şi dezvoltare intelectual, motivaţional, afectiv, estetic, moral;
- reprezintă modelul prim al comportamentelor sociale viitoare;
- constituie legătura biologică de bază a individului;
- este cadrul de dezvoltare a individualităţii şi posibilitatea valorizării individuale datorită încărcăturii afective care îi leagă pe membrii ei;
- constituie o legătură între trecut şi viitor.

A. Adler consideră că sentimentul social începe să se formeze pe măsură ce se înfiripă raporturile dintre copil şi familie, dintre fraţi şi surori, raporturi care se construiesc în cadrul familiei. La şcoală, sentimentul social este numai pus la încercare şi exersat.

După expresia unui medic, englez esenţa familiei este redată de „CEI 4 C“:

Compromis
Consideraţie
Comunicare
Cooperare

Exersarea acestor comportamente sociale de bază oferă copilului condiţiile unei socializări efective şi eficiente.

De asemenea, oricât de importante ar fi influenţele procesului de învăţământ pentru devenirea copilului, el este în acest timp şi membru al unei familii; valorile socio-morale ale familiei nu întotdeauna sunt într-o corespondenţă perfectă cu valorile promovate de şcoală. De multe ori acestea sunt chiar opuse.

În esenţa sa, familia este unicul grup social caracterizat de determinările naturale şi biologice şi în care legăturile de dragoste şi consanguinitate capătă o importanţă primordială. În grija pe care o manifestă societatea multiculturală pentru păstrarea şi îmbogăţirea identităţii umane şi pentru promovare diversităţii ca resursă a grupului, familia se înscrie cu identităţile sale naţionale, locale, umane.

Toţi autorii converg azi în a evidenţia evoluţia familiei şi a rolurilor ei în contextul socio-cultural şi economic contemporan.

Astfel este marcată o evoluţie rapidă a celulei familiale, în special de la sfârşitul anilor '60. Examinând politicile sociale cu precădere din ţările occidentale, se observă transformări majore în relaţiile dintre familie şi stat, relevând existenţa şi natura acţiunilor îndreptate spre membrii grupului familial, cu precădere asupra părinţilor. Mutaţiile recunoscute în plan social evidenţiază familia ca fiind un mediu în dinamică transformare.

Boutin G. şi Durning P. (1994, p. 20) enumeră *mutaţiile din mediul socio-economic şi urmările lor în câmpul social prin care familia, datorită rolului său în formarea tinerei generaţii, poate fi principalul factor de schimbare şi transformare.*

Criza economică a anilor '70 din ţările occidentale este recunoscută ca având o influenţă deosebită asupra situaţiei sociale. S-au manifestat şi agravat fenomene generale la nivel social, ca: şomajul, absenţa şcolarizării şi formării profesionale a tinerei generaţii, abandon şcolar, dificultăţile de integrare a emigranţilor, probleme legate de aglomerările urbane, disproporţiile între populaţia bogată şi cea săracă.

Ca urmare a crizei economice şi sociale, în câmpul şcolar au loc procese şi schimbări negative, cum ar fi: eşecul şcolar masiv, analfabetismul, abandonul, violenţele şi rackeţii, discriminarea şi marginalizarea tuturor categoriilor defavorizate.

În viaţa familiei s-au produs, de asemenea, o serie de mutaţii importante. Chiar termenul de familie a început să fie înţeles de specialişti mai larg decât grupul compus de părinţi şi copiii lor. Se ia în seamă gradul de rudenie, grupul domestic etc. Grupul familiei este definit de *corezidenţa, conjugalitatea* şi *prezenţa copiilor* (cel puţin în proiect).

Situaţia actuală a familiei poate fi prezentată (Boutin G. şi During P., 1994) pornind de la o triplă transformare petrecută în :

1. ***formele vieţii conjugale;***
2. ***modelele de gestiune a natalităţii;***
3. ***împărţirea rolurilor parentale.***

Formele vieţii conjugale prezintă modificări semnificative putându-se vorbi de o dezinstituţionalizare a relaţiilor conjugale.

Modele de gestiune a natalităţii au în vedere educaţia sexuală şi *planning*-ul familial. În toate ţările occidentale este recunoscută scăderea natalităţii. Se poate

vorbi de controlarea natalității prin dezvoltarea generalizată a tehnicilor de contracepție completată, în majoritatea țărilor, de liberalizarea avorturilor.

Evoluția rolurilor parentale înregistrează, de asemenea, mari schimbări. Se vorbește despre estomparea diferențelor dintre cei doi părinți și de creșterea rolului tatălui în familie. Deși numărul de copii a scăzut, se constată investițiile sporite în creșterea și pregătirea acestora pentru viață.

Cel mai important aspect din punct de vedere educațional este evoluția evidentă a practicilor educative în familie. Pentru surprinderea situației contemporane, autorii menționați descriu două aspecte fundamentale:

Primul aspect are în vedere faptul că familia nu mai are monopolul educației tinerei generații, simțintu-se tot mai mult nevoia, de la vârstele foarte mici ale copilului, de sprijin extra-familial.

Al doilea aspect se referă la importanța crescândă a școlarității într-o societetate extrem de competițională. Drept urmare, tot mai mulți părinți își centrează eforturile asupra pregătirii pentru viața școlară a copilului și, mai târziu, chiar în sprijinirea acesteia. Unii părinți se ocupă direct de sprijinirea activității școlare, alții înscriu copiii la programe de stimulare timpurie sau, pentru copiii mai mari, la cursuri de sprijin.

În familia modernă, în raport cu îndeplinirea sarcinilor educative, se observă anumite răsturnări de roluri. Dacă până mai ieri familia era considerată o unitate de relații marcate de autoritatea bărbatului, azi vorbim de egalitatea de gen și de nevoia de valorizare a familiei în care femeia lucrează și se afirmă profesional și uman. În îngrijirea, creșterea și educarea copiilor, ambii părinți joacă roluri la fel de importante. Până și la nașterea copilului, proces în care este certă participarea mamei, se cere tot mai mult ca tații să asiste și să participe.

Dacă în familia tradițională copilul era considerat ca valoarea centrală și toate eforturile și funcțiile îndeplinite de familie se subsumau creșterii, dezvoltării și educării tinerei generații, azi se petrece o adevărată „detronare a copilului" și se pune tot mai mult accent pe parteneriatul din interiorul familiei și pe rolurile pe care le joacă interrelațiile dintre membri având postura de colaboratori și parteneri de viață și reușită socială.

O altă tendință ce caracterizează familia modernă se referă la raportul manifestat între sprijinul necesar familiei și autonomia și responsabilizarea sa socială. Este identificat și analizat echilibrul între două cerințe determinate de nevoile de bază ale familiei:

- ***nevoia de sprijin/suport;***
- ***nevoia de autonomie și de responsabilizare socială.***

Forumul European al Familiei intitulat *Familia în fața secolului XXI*, desfășurat la Atena, în mai 1998, a conturat tendințele actuale în reconsiderarea și tratarea rolului familiei. La această prestigioasă manifestare și-au spus punctul de vedere specialiști și cercetători care se ocupă de studiul rolului familiei în dezvoltarea individuală și în dezvoltarea socială la acest început de mileniu.

Forumul intitulat *Familia în Europa secolului XXI. Viziune și instituție* – a evidențiat atât tendințele concrete ale instituției familiale, cât și evoluția cercetării în acest domeniu. Organizatorii au fost *Foundation for the Child and Family*, sub

auspiciile preşedintelui Republicii Elene şi ale Consiliului Europei, *UNESCO* şi *Comisia Europeană pentru Educaţie*. Au participat atât oameni de ştiinţă, cât şi persoane cu funcţii politice şi putere de decizie. Au fost aduşi împreună sub auspiciile forurilor de decizie europene practicieni, politicieni, reprezentanţi ai organizaţiilor nonguvernamentale din aproape toate colţurile Europei şi observatori din întreaga lume (300 de specialişti, profesori universitari din marile universităţi europene, cercetători, oameni importanţi pentru Europa şi pentru lume).

Scopul acestei reuniuni a fost să atragă atenţia tuturor factorilor responsabili asupra situaţiei actuale şi a perspectivelor familiei şi copilăriei la începutul secolului al XXI-lea.

Obiectivele urmărite de reuniunea amintită au avut în vedere:

- redefinirea dimensiunilor şi caracteristicilor familiilor diferite ale Europei de azi şi implicaţiile lor în actualul context social, politic, economic şi cultural;
- precizarea dimensiunilor valoroase multiculturale ale diferitelor modele de familie;
- identificarea soluţiilor şi definirea problemelor cu care se confruntă familiile de azi;
- identificarea soluţiilor specifice la problemele generale şi particulare care definesc lumea de mâine;
- oferirea unui cadru adecvat schimbului de experienţă între specialişti şi organizaţii în favoarea familiei şi a copiilor;
- formularea unor concluzii, cu caracter de recomandări generale, pornind de la factorii implicaţi direct în analiza şi sprijinirea familiei şi a copilului, care să fie transmise factorilor politici în vederea aplicării unor soluţii cât mai adecvate problemelor pe care le ridică prezentul şi în special viitorul.

În sinteză s-au exprimat următoarele idei şi tendinţe:

Familia în Europa sfârşitului de mileniu II este o instituţie complexă, aflată într-o lume complexă.

Din perspectivă sociologică, în Europa, există actual cel puţin patru modele de familie. Aceste modele caracterizează zone largi ale continentului, desemnând contexte socio-culturale diferite. Se identifică diferenţele existente între modelul occidental şi cel răsăritean, cel nordic şi cel meridional. În acelaşi timp, în cadrul fiecărei naţiuni europene, familia are propriile ei caracteristici şi trăsături specifice, de unde vine şi bogăţia spirituală a bătrânului continent.

Analiza fenomenelor care se petrec la nivelul familiei de azi în Europa, prin intermediul studiilor de sociologia familiei, are o influenţă profundă asupra deciziilor politice actuale atât în sfera socială, cât şi în cea educaţională.

Se identifică două fenomene generale contradictorii: convergenţa şi divergenţa. Există o mişcare de convergenţă a dimensiunilor şi caracteristicilor familiei, care se manifestă prin atenţia tot mai crescută care se acordă rolului familiei în viaţa individului şi în viaţa socială şi chiar rolului familiei drept refugiu din faţa greutăţilor. În acelaşi timp se petrece un fenomen de divergenţă, marcat prin

nevoia identificării şi personalizării familiei ca instituţie socială şi ca grup social, atât în plan individual, cât şi în plan naţional şi european.

Preocuparea centrală a profesioniştilor şi a celor cu putere de decizie în Europa modernă este legată de găsirea echilibrului între fenomenele relevate.

Funcţiile familiei de azi sunt aceleaşi cu cele tradiţionale:

- ***ordinea socială între generaţii;***
- ***transmiterea valorilor morale;***
- ***solidaritatea şi susţinerea între membri.***

Elementul central în analiza determinantelor familiei în Europa îl constituie cunoaşterea şi identificarea contextului socio-cultural şi abia după aceea a celui economic şi politic.

Diferenţele dintre familiile din Europa depind de contextul naţional, dar şi de cel socio-cultural, economic şi politic, fiind caracterizate în funcţie de:

- gradul de participare a statului la susţinerea familiei;
- fenomenul de singularizare/individualizare a familiei;
- locul şi rolul copilului în viaţa familiei;
- modelele parentale determinate în fapt de tradiţie şi percepţii sociale.

Ca o tendinţă comună tuturor familiilor de azi este identificată nevoia de studiu/cercetare asupra coordonatelor şi dimensiunilor actuale, precum şi construcţia identităţii individuale caracterizată de *autonomia persoanei* şi de *unitatea familiei.*

Vidul normativ actual de care se vorbeşte privitor la familie pune în prim-plan nevoia de negociere cu toată ambiguitatea pe care aceasta o naşte.

Atitudinea abordată referitor la familia modernă, ca referinţă în cadrul Forumului, a fost extrem de pozitivă, uşor idealistă şi globalistă.

Interesant de subliniat este şi faptul că s-au făcut trei referiri la România în cadrul discuţiilor purtate: una legată de copiii străzii, una, de grupurile de tineri care migrează şi jefuiesc diferite localităţi din Occident şi una despre rezultatele pozitive obţinute în reintegrarea copiilor orfani în familie de o asociaţie neguvernamentală românească. Problemele legate de copiii străzii au fost semnalate de toate ţările europene ca o boală acută a societăţii şi în special a familiei moderne.

S-au prezentat, analizat şi clarificat o serie de concepte socio-pedagogice şi socio-psihologice considerate de referinţă în înţelegerea evoluţiilor familiei ca fenomen individual şi social:

- solidaritatea între generaţii,
- armonia intrafamilială,
- negocierea în cadrul familiei,
- comunicarea între membri,
- identificarea şi autonomizarea persoanei şi a familiei,
- responsabilitatea coeziunii familiale,
- tandreţea, necesitatea prezenţei materne,
- statul supraprotector înlocuit de parteneriatul educaţional,
- calitatea rolurilor parentale,
- formare/educare parentală,
- egalitatea sexelor etc.

Se are în vedere, de asemenea, şi o revalorizare a vieţii domestice după un model nou de roluri parentale, care nu mai pune femeia sau copilul în centru, ca regină/rege, şi evidenţiază *parteneriatul de roluri între femeie – bărbat şi copil.*

Referitor la locul şi rolul copilului în familia europeană de azi, este avansată imaginea unui „cosmopolit eficace“ în defavoarea „competentului“ de care are nevoie societatea. Iar dacă, în cadrul familiei copilul este detronat din poziţia de „rege“, în schimb se accentuează idei ca: *responsabilitate, autonomie, implicare* şi *valorizare.*

Rolul mamei şi rolul tatălui se redimensionează în funcţie de noua situaţie de parteneriat. Deşi mama rămâne polul afecţiunii, tatăl este perceput ca partener numai în măsura în care mentalitatea asupra rolurilor masculine se schimbă la generaţia anterioară. Băiatul trebuie învăţat de mic că este „viril“ să faci treburi gospodăreşti, casnice. Apar între membrii familiei o serie de *conflicte de rol* (nevoia de lărgire a rolurilor tatălui, relaţiile între copii şi părinţi etc.). Devine obligaţia statului de a oferi cadrul şi posibilitatea medierii acestor conflicte şi de construire a unor relaţii armonice pozitive.

Se tinde spre o cooperare a tuturor membrilor familiei, spre coordonarea intereselor fiecăruia în folosul tuturor (identificare şi cooperare).

În acelaşi timp nu se poate nega faptul că familiile europene se confruntă azi cu o serie de probleme foarte grave:

- sărăcia şi consecinţele acesteia, care influenţează întreaga dezvoltare a familiilor;
- scăderea calităţii vieţii;
- copiii străzii;
- emigranţii;
- discriminarea pe criterii sexuale, etnice şi intelectuale etc.

Aceste probleme se regăsesc în grade diferite în toate ţările. Rolul statului în sprijinirea familiei: modelul statului protector/supraprotector tinde să se devalorizeze, vădind chiar „efecte perverse“ ale protecţiei substitutive (discriminare pozitivă).

Cum familiile Europei se caracterizează, toate, prin fluiditate şi vulnerabilitate, diferenţele existente între diferitele modele sunt premisa bogăţiei soluţiilor la problemele lumii de mâine şi la reanalizarea funcţiilor familiei, în general.

Europa de mâine se caracterizează prin rapiditatea mutaţiilor socio-culturale şi *individualizarea familiei în contextul său socio-cultural.*

Direcţiile unei orientări generale a politicilor familiale trebuie să ţină seama de diferenţele mari ce există între societăţi: *solidaritatea dintre generaţii; comunicarea dintre generaţii; importanţa dată voluntariatului* împreună cu *reducerea serviciilor directe oferite de stat.*

Drepturile copilului sunt încă o aspiraţie pentru majoritatea statelor. Cel mai mult apare nevoia de a se clarifică drepturile copilului la alegere liberă şi la decizie personală în cadrul familiei, ceea ce poate aduce soluţii educative viabile şi necesare tuturor.

Discriminarea este încă o problemă centrală în Europa iar prevenirea şi combaterea ei constituie prioritate în programele educative.

Europa este un *melanj de tradiționalism și modern.* Familia a fost și este bine să rămână un refugiu pentru indivizi în fața problemelor complexe ale societății moderne.

Pe de altă parte, *nu există soluții miracol* la problemele lumii moderne și nici *organismele internaționale nu pot da modele;* ele dau recomandări generale, încurajează schimbul de idei și experiență pentru că soluțiile sunt individualizate de contextul socio-cultural și național.

Concluziile Forumului European al Familiei au evidențiat atât importanța familiei ca instituție, cât și nevoia de sprijin pentru întărirea rolului ei în viața individuală și socială, iar imaginea familiei în Europa de azi exprimă mai mult armonie decât criză sau conflict.

Enumerăm, în continuare, principalele idei care au constituit concluziile Forumului:

- Realitatea familiei secolului al XXI-lea se prefigurează extrem de complexă și variată.
- Preocuparea pentru revigorarea și revalorizarea familiei ca instituție fundamentală a societății este prioritară în politicile Europei.
- Soluțiile de tipul „statului providențial", „mama polarizator al activităților", „mama-regină", „copilul-rege", „bunicii substitut al părinților" sunt toate depășite de nevoia de parteneriat și negociere între membrii familiei.

Au fost desprinse trei idei fundamentale:

1. În contextul complex și variat contemporan, familia este complexă și variată. Există noi forme de familie și caracteristica generală a familiei în Europa este fragilitatea, fluiditatea și vulnerabilitatea întregului.
2. Europa trage un semnal de alarmă referitor la familia de mâine. Familia este cel mai productiv și mai vulnerabil grup social. Excluderea socială tinde să producă o pierdere a identității Europei. Nu este vorba doar de supraviețuirea unor persoane sau a unor tradiții, ci de supraviețuirea identității socio-culturale a Europei. Este clar că părinții nu pot face față sarcinilor educative și de aceea familia trebuie sprijinită în plan educativ și social.
3. Secolul al XXI-lea se precizează ca o redevenire și o revalorizare a relației comunitate – societate – familie – cultură. Pentru aceasta este necesară o cooperare și o colaborare continuă; să creăm împreună o politică mai bună pentru copiii din toate țările noastre.

În Europa există o prioritate pentru programele de educare și responsabilizare a familiei, dar și pentru cercetarea modelelor diferite și a soluțiilor variate existente.

Conceptele cele mai importante cu care se operează azi în sprijinirea și educarea familiei se referă la:

- ***armonia familială,***
- ***negocierea soluțiilor la problemele individuale,***
- ***eliminarea discriminărilor pozitive sau negative,***
- ***responsabilizare,***
- ***participare și parteneriat.***

Se vorbeşte tot mai mult de nevoia de programe ţintă de educare şi formare a atitudinilor şi competenţelor parentale la nivelul familiei moderne.

Programele de educare a familiei constituie o prioritate în măsura în care, desfăşurate sub forma unor cercetări-acţiune, rezultatele lor trebuie cunoscute de cât mai mulţi parteneri.

1.2. Cerinţele/nevoile familiei

În plan general uman, după analiza realităţilor complexe contemporane, se recunosc azi două categorii de nevoi fundamentale ale familiei, pe care societatea trebuie să le satisfacă:

- nevoia de sprijin;
- nevoia de autonomie şi responsabilizare socială.

Fiecare familie trăieşte într-o continuă dependenţă de societate, de relaţiile cu celelalte familii şi are nevoie de sprijin pentru a-şi găsi sensul şi locul în comunitatea din care face parte. În acelaşi timp este constatată nevoia de autonomie, de identitate şi independenţă manifestată de toate familiile. În planul social este esenţial să legăm independenţa de responsabilizare şi afirmare socială. Fiecare familie are locul ei, dar are şi rolul ei în mersul societăţii.

Acestea se adaugă la ceea ce denumim *nevoile de bază ale fiecărei familii.* În plan particular, cercetările în domeniul sprijinirii familiei relevă următoarele nevoi de bază ale familiei:

- informaţionale;
- afective;
- educative;
- culturale;
- economice;
- de sănătate şi medicale;
- de orientare în sfera socială, individuală şi a interrelaţiilor.

Nevoile familiei se manifestă la momente diferite de constituire şi dezvoltare a ei. Toate sunt la fel de importante şi depind de identitatea fiecărei familii. Sub acest unghi de vedere putem să evidenţiem:

- nevoi iniţiale,
- nevoi permanente şi
- nevoi în criză.

*1. **Nevoile iniţiale*** de ale grupului familial apar chiar înainte de formarea acestuia. Ele au în vedere cunoaşterea reciprocă a membrilor cuplului în planul socio-emoţional, manifestată ca o cerinţă/nevoie de informare pentru buna funcţionare a relaţiilor. Printre aceste cerinţe iniţiale apare şi responsabilizarea pentru grup şi pentru fiecare membru, ca o cerinţă/nevoie de informare împreună şi ca o formă de educaţie incidentală.

*2. **Nevoile permanente*** au ca obiect:

- unitatea şi coeziunea grupului;
- păstrarea şi funcţionarea sa;
- creşterea şi educarea tinerei generaţii.

Aceste nevoi se manifestă în interrelaţie cu funcţiile familiei (economică, educativă, culturală şi de integrare şi realizare socio-umană). Fiecare familie are nevoi specifice de sprijin. De la informare şi educaţia familiei sau educaţia parentală şi până la serviciile medicale, de asistenţă socială extrafamilială şi intrafamilială. Pe parcursul îndeplinirii funcţiei sale educative, familia resimte de foarte multe ori nevoia de sprijin în creşterea şi educarea copiilor, în determinarea şi clarificarea rolurilor fiecărui membru în viaţa copilului şi a familiei, în general.

3. Nevoile în situaţiile de criză. Familia are nevoie de sprijin în special în momentele de criză, de disoluţie sau ruptură, când se destramă cuplul iniţial sau se separă membrii familiei din motive diferite.

Societatea trebuie să manifeste permanent un climat de respect al familiei şi de promovare a valorilor morale şi culturale pe care aceasta le susţine. Copiii trebuie crescuţi în spiritul recunoaşterii importanţei grupului familial, al respectării valorilor morale şi al interrelaţiilor optime din familie. Familia are nevoie să fie sprijnită pentru a creşte copiii în spiritul respectării şi susţinerii permanente a legăturilor familiale constituie o valoare supremă în cultura şi civilizaţia umană. Importanţa familiei este dependentă de păstrarea valorilor de tradiţie, unitate, comportamente comune şi sprijinul şi valorizarea reciprocă a membrilor. Societatea trebuie să încurajeze familia în creşterea tinerei generaţii într-un climat cât mai relaxant şi potenţator dezvoltării personale.

Familia trebuie înţeleasă şi ca tot, ca grup cu caracteristici proprii şi cu probleme unice, dar şi ca unitate formată din individualităţi care au roluri şi sarcini diferite în cadrul grupului iniţial.

1.3. Cercetări, studii şi rezultate recente asupra importanţei mediului socio-familial în dezvoltarea copilului

Pentru a evidenţia rolul important pe care îl joacă familia în dezvoltarea urmaşilor şi nevoia de a structura sprijinul acordat acesteia în îndeplinirea funcţiei educative, vom prezenta, în continuare, principalele cercetări efectuate în ultimii ani. Prin studiile efectuate se confirmă tot mai mult faptul că perioada petrecută în familie este determinantă pentru evoluţia personalităţii copiilor şi pentru integrarea lor şcolară şi socială. Modelul adultului şi al interrelaţiilor din familie impregnează modelele dezvoltării sociale ulterioare şi succesul social al individului.

O direcţie predilectă a cercetărilor în domeniul familiei o constituie analiza rolului pe care îl joacă mama, gradul ei de cultură, statutul social şi dezvoltarea individuală, dragostea/ataşamentul pentru copil. Se vorbeşte, de asemenea, tot mai mult, de rolul tatălui şi de faptul că între cei doi părinţi nu ar trebui să se facă diferenţe în ceea ce priveşte influenţa şi rolul pe care îl joacă în dezvoltarea copilului în familie. Este evidenţiată valoarea relaţiilor stabilite între membrii familiei, între fraţi şi între părinţi ca o coordonată de influenţare a copilului.

Alte cercetări studiază elemente care influenţează construcţia personalităţii copilului şi ele relevă importanţa familiei la vârstele timpurii ale copilului. Sunt analizate: inteligenţa mamei, interacţiunile specifice cu mama, impactul mediului familial asupra rezultatelor şcolare, influenţa limbajului mamei asupra dezvoltării personalităţii copilului, rolul imaginii de sine în dezvoltarea familială etc.

Studiile asupra coeficientului de inteligenţă al mamei şi al copilului în familie pun accentul pe rolul inteligenţei materne în dezvoltarea copilului.

Numeroase studii au demonstrat că factorul „inteligenţa mamei" este un predictor important şi sigur asupra dezvoltării inteligenţei copilului (Heber 1977, Remey şi Campbell, 1980).

În acelaşi timp, se ştie că acei copii proveniţi din medii defavorizante obţin, la testele de inteligenţă, note care *descresc progresiv cu vârsta.* Acest fenomen a fost sesizat în special la mamele care au QI mai mic de 80 (Heber, 1977). Cu cât QI al mamei este mai scăzut, cu atât este mai mare probabilitatea obţinerii de către copil a unor scoruri scăzute la testul de inteligenţă. Anumiţi autori s-au servit de aceste constatări pentru a nega teoria arierării mentale socio-culturale. În fond, constatarea descreşterii progresive a QI la copil, dacă este însoţită de *observarea faptelor şi practicilor care se produc în familie,* duce la concluzia că o mamă cu probleme creează un mediu familial şi social foarte puţin apt să favorizeze dezvoltarea intelectuală şi afectivă a copilului său. În aceste cazuri se resimte nevoia de a sprijini dezvoltarea copiilor prin îmbogăţirea mediului de influenţă. Aceasta pentru că s-a dovedit tot mai mult că lipsa sprijinului şi intervenţiei stimulative lipseşte copilul de dreptul şi şansa dezvoltării optimale.

Sunt, de asemenea, cercetate *aspecte în legătură cu rolul interactivităţilor specifice cu mama* şi efectul lor asupra QI al copilului, desprinzându-se concluzii utile practicilor parentale.

C. Ramey, D. Farran şi F. Campbell (1979) au demonstrat că, dacă QI al mamei este un predictor bun al inteligenţei copilului, sunt şi alte variabile care pot interveni pentru a o stimula. Ei au studiat complexul de factori determinat de atitudini, comportamente şi interacţiuni între mamă şi noul născut. Rezultatele sunt foarte clare: nivelul de prevedere este foarte ridicat. Folosind la copiii de până la 36 luni scara Stanford-Binet, ei atribuie acestor factori în proporţie de 50-65% rolul determinant în dezvoltare.

O altă direcţie de cercetare o constituie relaţia dintre mediul familial şi rezultatele şcolare ale copilului. Impactul familiei asupra dezvoltării şi achiziţiilor şcolare ale copilului a fost de asemenea cercetat. Pourtois, în 1979, demonstrează efectul global al mediului familial asupra adaptării şcolare a copilului. S-au realizat două niveluri de analiză. Primul se referea la datele descriptive ale mediului, care sunt:

- evaluarea mediului social şi cultural,
- QI al mamei,
- trăsături de personalitate,
- adaptare socială şi familială şi
- atitudini educative.

Al doilea nivel se referea la practicile educative în familie. Pentru aceasta s-a elaborat o grilă de analiză a comportamentelor, aplicată unor filmări făcute la

domiciliul mamelor respective. Au fost analizate 91 de familii. Rezultatele au demonstrat că dezvoltarea copilului este influenţată în proporţie 70,63% de familie, iar adaptarea şcolară este influenţată de familie în proporţie de 74,47%.

În cercetarea contemporană, limbajul este studiat pornind de la ideea că el se constituie ca o punte de continuitate între mamă şi copil.

Preluarea de către copil, de la mamă, a folosirii structurilor gramaticale şi sintactice este un punct nodal în dezvoltarea acestuia din urmă. Studiile făcute de Pourtois şi Dupont, în 1985, demonstrează rolul activ al mamei în deprinderea folosirii structurilor sintactice şi morfologice ale limbii. S-a evidenţiat că diada mamă – copil constituie un sistem auto-reglator eficient în dezvoltarea abilităţilor comunicative ale copilului. Rezultatele au identificat existenţa unei practici sintactice comune între copil şi mamă. Aceste date sunt esenţiale dacă cunoaştem relaţia existentă între limbaj şi funcţiilor intelectului.

Alte direcţii de studiu se referă la dezvoltarea intelectuală în mediul familial. Studii numeroase semnalează acţiunea reciprocă între gândire şi limbaj şi sprijinul pe care îl pot exercita, limbajul şi alte sisteme simbolice, asupra structurării gândirii şi funcţionalităţii intelectuale.

Alte direcţii de studiu se referă la dezvoltarea intelectuală în mediul familial.

Studii numeroase semnalează acţiunea reciprocă între gândire şi limbaj şi sprijinul pe care îl poate exercita limbajul şi alte sisteme simbolice asupra structurării gândirii şi funcţionalităţii intelectuale.

O direcţie relativ nouă de cercetare o constituie *construcţia imaginii de sine în familie.* Mediul social, limbajul şi reprezentarea despre sine sunt elemente conexe în dezvoltarea copilului. R. Perron şi R. Mises (1984) au pus în evidenţă legăturile foarte semnificative între achiziţia vocabularului şi variabile ca nivelul profesional al părinţilor, condiţiile de locuit etc. O insuficientă stăpânire a limbii vorbite duce la dificultăţi în însuşirea limbii scrise, ceea ce determină în foarte mare măsură eşecul în şcoala primară a acestor copii, pe care îi regăsim în filiere profesionale sau în clase speciale. Pedagogia practicată în şcoala modernă, îi favorizează pe cei cu şanse şi îi defavorizează pe ceilalţi, care devin elevii slabi, „neînzestraţi". La nivel sociologic aceasta se traduce cu trecerea de la o clasă normală la una specială. Căpătând statutul de handicapat, copilul învaţă să joace rolurile ce sunt aşteptate de la el. La nivel psihologic, se formează şi se cristalizează astfel o imagine de sine negativă, devalorizantă, corespunzătoare unui „incapabil". Se instalează resemnarea, pasivitatea, nu numai şcolară, ci şi socio-personală, în cazul în care nu se realizează proiecte compensatorii ca delicvenţa sau criminalitatea juvenilă.

Dacă încercăm o sinteză a direcţiilor de cercetare a realităţii mediului familial, putem concluziona remarcând creşterea interesului pentru analiza acestui domeniu.

Toate studiile actuale concură în a pune în evidenţă importanţa covârşitoare a mediului familial asupra dezvoltării copilului, în special la vârstele mici. Sunt recunoscute numeroase variabile care acţionează asupra dezvoltării intelectuale a copilului mic. Aceste variabile puse în evidenţă azi sunt:

- ***QI al mamei;***
- ***atitudinile educative;***
- ***trăsăturile de personalitate;***
- ***comportamentele educative;***

- ***stilul de interacţiune;***
- ***sintaxa folosită de mamă etc.***

Pe de altă parte, se constată că mediile defavorizate au tendinţa să-şi interiorizeze inferioritatea, în special în materie de şcolaritate. Se cunoaşte *efectul oedipian al predicţiei – efectul Rosenthal* – tendinţa individului de a se conforma la ceea ce i se prevede îl face pe acesta să acţioneze în raport cu rezultatele prezise. Prevăzând eşecul sau reuşita, părinţii sau profesorii provoacă la copil fenomene psihologice favorabile eşecului sau reuşitei. Aceste fenomene legate de imaginea de sine trebuie să constituie elemente de reflecţie în tratarea *dificultăţilor intelectuale, sociale sau afective* ale copiilor proveniţi din clase defavorizate social (modeste economic). În acelaşi timp ele sunt semnale de alarmă într-o societate care îşi propune educaţia şi acordarea de şanse egale la educaţie pentru toţi copiii, dar constată agravarea discrepanţelor între copiii proveniţi din medii sociale şi culturale diferite.

1.4. Politicile şi intervenţiile sociale în sprijinul familiei şi al copilului. Problematica creşterii, îngrijirii şi educării copilului

Amploarea politicilor familiale este variabilă de la ţară la ţară.

Există preocupări în sprijinirea cu precădere a persoanelor şi familiilor aflate în dificultate. Pentru toate aceste nevoi identificate de direcţiile de cercetare şi de practicile familiale trebuie găsite forme de intervenţie şi sprijin eficient.

De foarte mult timp este recunoscut şi înţeles faptul că grupul familial creşte copiii şi realizează cu aceştia legături de filiaţie, de alianţă şi de corezidenţă. Istoric vorbind, părinţii au fost primii educatori ai copiilor, înainte de a împărtăşi această responsabilitate cu preoţii şi, mai târziu, cu profesorii. Pe măsură ce s-a identificat nevoia de educaţie şi sprijin a unor categorii vulnerabile de copii, societatea i-a retras din familie pe aceia care prezentau dificultăţi grave şi i-a încredinţat unor familii de adopţie sau unor instituţii/internate, care să exercite în locul părinţilor responsabilităţile educative.

Azi se constată o dezvoltare considerabilă a acţiunilor în sprijinul familiilor pentru a determina limitarea plasării copiilor în instituţiile care înlocuiesc familia. Se vorbeşte în ultimii ani de dezinstituţionalizare ca de o acţiune complexă, care înseamnă:

- reţinerea copiilor în familiile de origine;
- sprijinirea familiilor să facă faţă socio-educaţional şi economic sarcinilor de creştere şi educare a copiilor;
- transformarea instituţiilor rezidenţiale în centre de sprijin, deschise, flexibile ca durată, acces şi orientare;
- dezvoltarea serviciilor de sprijin al copiilor în diversitatea situaţiilor de risc şi dificultate.

S-au dezvoltat servicii de sprijin pornind de la situaţiile cele mai dificile cu care se confruntă copiii şi familiile: eşecul şcolar, dificultăţile de adaptare, riscurile unor comportamente parentale violente etc. Când un copil are o deficienţă şi aceasta

se transformă într-un handicap fizic sau mental grav, creşterea şi educarea lui devine tot mai mult o problemă care trebuie rezolvată de profesionişti (împreună cu părinţii) şi nu prin plasarea într-un internat specializat (cămin-spital, cămin-şcoală) cum era până nu de mult.

Se accentuează azi ideea de a sprijini părinţii şi nu de a-i substitui.

Se identifică tot mai clar nevoia unor intervenţii asupra familiei şi deci, în primul rând, asupra părinţilor, pentru a-i:

– ajuta
– forma
– susţine

în sarcinile lor educative.

Cele mai numeroase studii psihopatologice şi despre inadaptările sociale au tendinţa de a găsi cauzele în disfuncţiile celulei familiale, care primeşte în acelaşi timp şi problematica ivită din diversele şi complexele transformări ale societăţii. Domeniul eşecului şcolar, de exemplu, care are o incidenţă mare în adaptarea socială a tinerei generaţii este analizat în legătură cu fenomene ca: şomajul, delicvenţa, toxicomania, sarcina la vârsta adolescenţei etc. Studiile dovedesc că o mare parte a cauzelor eşecului şcolar se datorează îngrijirii şi educaţiei oferite de familie.

Niciodată familia nu a fost mai solicitată şi rolul său nu a fost niciodată atât de mare ca azi (Boutin şi During, 1994).

O altă remarcă relevantă în câmpul preocupărilor socio-educative de azi este importanţa care se acordă calităţii mediului familial şi nevoia de a adapta acest mediu pentru a face faţă problemelor de dezvoltare ale copiilor (educaţia timpurie), pentru a menţine copiii, în cât mai multe cazuri, în sânul familiei naturale, chiar şi în cazul deficienţelor congenitale. În SUA se vorbeşte de *„planificarea permanentă"* ca despre un sistem, ansamblu de dispoziţii prin care, acordând familiei sprijin calificat, copiii în dificultate majoră sau maltrataţi să poată fi menţinuţi în sânul acesteia.

Se remarcă necesitatea optimizării politicilor de creştere şi educaţie a copiilor centrate pe familie. Aceasta se referă la nevoia de a sprijini familia, cu precădere în perioada copilăriei mici a copilului.

În perioada de vârstă de la 0 la 7 ani, copilul primeşte majoritatea influenţelor care determină direcţia dezvoltării personalităţii sale. În acest timp, principalul responsabil de dezvoltarea şi devenirea individului este familia. Să ne gândim astfel că o intervenţie timpurie asupra unor tulburări sau deficienţe care pot fi congenitale devine benefică şi rezolvă adaptarea şi integrarea copilului în mediul social din care face parte şi mai apoi în mediul lărgit. Cu cât se intervine mai repede, cu atât problemele rămân doar „starturi cu obstacole", şi nu deficienţe stabilizate sau incapacităţi. În aceeaşi măsură, un start într-o familie cu probleme, care nu asigură satisfacerea principalelor nevoi ale copilului mic, dezvoltă adevărate riscuri în dezvoltarea acestuia. Participarea familiei la *intervenţia timpurie* are în vedere tocmai importanţa acesteia în raport cu anumite riscuri ale dezvoltării. Dacă familia este partenerul profesioniştilor, orice problemă de dezvoltare poate fi redusă sau chiar înlăturată. Conceptul care sintetizează participarea familiei la intervenţia timpurie este „îngrijirea centrată pe familie". El are în conţinut organizarea şi planificarea serviciilor de sprijin pentru copilul mic în aşa fel încât familia să fie un partener real.

Aceste consideraţii fac să se schimbe chiar modul de percepere şi de realizare a serviciilor de sprijin pentru copil şi familie. Este vorba de serviciile medicale, sociale şi educaţionale. Toate aceste activităţi sunt înţelese azi ca un complex de servicii cu *adresă educaţională,* căci nu numai copilul este educat, ci şi familia trebuie să înveţe să facă faţă noilor roluri pe care i le impune creşterea, îngrijirea şi educarea copiilor în societatea modernă. Se pune problema de a acomoda toate intervenţiile în favoarea copilului la cerinţele şi nevoile sale şi ale familiei din care face parte şi nu de a găsi locul acesteia în cadrul lor. Este nevoie de informare şi educare pentru ca familia să modeleze sistemul, creând, cu ajutorul persoanelor care realizează servicii, acele modalităţi de sprijin care îi satisfac cerinţele aşa cum sunt ele exprimate prin membrii acesteia.

Pe măsură ce familiile încep să înţeleagă şi să fie parteneri în activităţile de sprijinire a propriilor copii, parteneriatul acesta îi poate ajuta să rămână implicaţi, vizibil şi activ, în decursul întregului proces de şcolarizare şi mai apoi de integrare socială a copiilor.

Programul de îngrijire centrată pe familie *Resurse de participare a familiei la intervenţia timpurie,* elaborat de Grupul Operativ pentru Participarea Familiei din Massachusetts în 1997, este un exemplu de acest fel. El are în vedere respectarea următoarelor principii:

- ***familia trebuie sprijinită în alegerea alternativelor şi luarea deciziilor;***
- ***programul trebuie axat pe valorile şi priorităţile familiei;***
- ***programul să corespundă cerinţelor diverse şi în continuă schimbare ale familiei;***
- ***să fie sprijinit parteneriatul cu toate persoanele care realizează servicii pentru familii.***

Pentru a aplica aceste principii generale, sunt recomandate ca principii particulare, următoarele teze:

- ***Se porneşte de la recunoaşterea faptului că familia este o constantă în viaţa copilului, în timp ce sistemele de servicii şi personalul din aceste sisteme se schimbă.***
- ***La toate nivelurile de intervenţie asupra copilului trebuie facilitată colaborarea dintre profesionişti şi familie.***
- ***Trebuie respectată diversitatea rasială, etnică, culturală şi socio-economică a familiilor.***
- ***Orice plan de servicii şi de intervenţie trebuie să recunoască punctele forte ale familiei şi ale individualităţilor care o compun şi să respecte metodele cele mai eficiente de rezolvare şi corectare.***
- ***Este fundamental să se împărtăşească cu părinţii, permanent şi de o manieră utilă, informaţii complete şi obiectivele diferitelor activităţi care au copilul în centrul preocupării lor.***
- ***Trebuie încurajat şi facilitat schimbul neprotocolar de informaţii şi sprijinul între familii.***
- ***Trebuie înţelese cerinţele ce condiţionează dezvoltarea copiilor mici în legătură cu comunitatea în care trăiesc ei şi familiile lor.***

- ***Strategiile şi programele de sprijinire a familiilor cu copii mici, trebuie implementate în aşa fel încât să asigure satisfacerea cerinţelor familiei şi prin sprijin emoţional şi financiar.***
- ***Sistemele de intervenţie timpurie trebuie planificate cât mai flexibil, să fie competente din punct de vedere cultural şi receptive la cerinţele pe care le identificăm în familie.***

Cerinţa fundamentală pentru aplicarea principiilor menţionate mai sus se concretizează în crearea unui mediu cât mai primitor în interiorul familiilor dar şi în cadrul centrelor de îndrumare între profesionişti şi membrii familiei care participă la programe pentru stimulare timpurie a copiilor. Aceasta presupune cu titlu de sugestii următoarele:

- Să se ceară tuturor familiilor să participe.
- Să fie ajutate familiile cu preocupări similare să stabilească legături între ele.
- Să se recunoască cerinţele şi drepturile familiilor de a alege dacă, când şi cum şi în ce măsură pot participa.
- Să se recunoască toate modurile în care familiile pot participa.
- Familiile să fie incluse, în mod obişnuit şi consecvent, în schimbul de informaţii, evitându-se oferirea acestora atunci când nu este necesară.
- Să se limiteze folosirea limbajului profesional iar când acesta este totuşi folosit să fie explicat.
- În programe trebuie să fie incluse şi familiile care au părăsit programul şi cele noi.
- Familiile trebuie să lucreze împreună cu personalul, pentru a identifica obstacolele şi a elabora împreună strategii de înlăturare a acestora.
- Să se asigure permanent de încrederea familiilor, ca partenere pe parcursul tuturor activităţilor.
- Profesioniştii să se responsabilizeze pentru implicarea familiilor în programe.
- În orice program de intervenţie timpurie este necesar să se identifice resurse de sprijinire a activităţilor cu părinţii şi tot personalul trebuie să le cunoască şi să le folosească ca atare.
- Activităţile derulate în programe trebuie cunoscute de familii.
- Trebuie să se organizeze o bibliotecă a resurselor familiei.
- Orice schimbare în personalul programului trebuie cunoscută imediat de familii.
- Trebuie identificată în fiecare familie persoana de contact cea mai potrivită şi, dacă dovedeşte capacităţi de comunicare, aceasta poate sprijini şi alte familii.
- Trebuie creat un comitet de primire şi îndrumare a părinţilor.
- La sediul unde se desfăşoară programul trebuie să existe un spaţiu pentru activităţi cu părinţii.
- Atât familiile, cât şi personalul trebuie să parcurgă împreună anumite „cursuri de formare".
- Membrii echipei ce desfăşoară programul trebuie să ofere posibilitatea de opţiune pentru un program flexibil şi chiar forme de compensare pentru activităţile suplimentare realizate împreună cu familia.
- Trebuie create posibilităţi de cunoaştere între familii, personal şi administraţia programelor de intervenţie timpurie.

Exerciţii de sinteză

- Fiecare avem o familie. Ce amintiri aveţi despre familia dumneavoastră? Ce aţi învăţat în primii ani de viaţă? Ce învăţaţi acum de la familia dumneavoastră? Notaţi individual şi apoi discutaţi pe grupe. Discutaţi cu colegii despre ce a învăţat fiecare, în familie, despre amintirile plăcute şi cele neplăcute pe care le aveţi din copilărie. Faceţi o sinteză asupra importanţei familiei pentru dezvoltarea fiecărui individ.
- Ce probleme are familia modernă, în anul 2002? Întocmiţi lista problemelor pe care le are de rezolvat familia modernă şi grupaţi-le pe probleme social-economice, culturale, morale şi educative.
- Care este (după dumneavoastră) teza cea mai importantă susţinută la Forumul European de la Atena în ceea ce priveşte în îndeplinirea funcţiei educative a familiei?
- Grupaţi-vă câte 4 – 6 persoane şi faceţi liste cu nevoile familiei în plan material, socio-relaţional, formativ-educaţional, informaţional. Ce alte nevoi identificaţi în analiza familiei? Întocmiţi apoi o listă comună şi sintetizaţi nevoile familiei moderne.
- Ce înţelegeţi prin *sprijinul familiei?* Care sunt barierele şi factorii care facilitează sprijinirea socio-educaţională a familiei în societatea românească.
- Ce studii mai recente vorbesc de importanţa familiei în viaţa copilului şi în dezvoltarea personalităţii sale? Puteţi exemplifica rezultatele acestor studii prin propria experienţă?
- Dacă aţi face o listă de priorităţi în cercetarea familiei de azi, în România, care ar fi cele mai importante teme de studiu?
- Care sunt, după dumneavoastră, diferenţele dintre familiile de la oraş şi cele din mediul rural, în România?
- Ce credeţi despre programele centrate pe familii? Cum reacţionează comunitatea noastră la acestea? Ce soluţii credeţi că am putea adopta în România pentru eficientizarea sprijinului acordat familiilor în care există copii cu dizabilităţi?
- Listaţi diferenţele între *sprijinul material* şi *sprijinul socio-educaţional.*

Capitolul 2

Domenii şi forme de sprijinire a familiei

Consilierea şi educaţia familiei în cadrul formelor de sprijin. Elemente de bază în sprijinirea familiei. Acţiune şi prevenire. Domenii prioritare ale sprijinirii funcţiei educative a familiei. Rezultatele vizate de intervenţia socio-educativă. Partenerii cei mai eficienţi ai familiei. Consideraţii asupra aplicării modelului românesc al familiei.

Obiectivele capitolului

- să identifice domeniile prioritare de sprijinire a familiei;
- să prezinte formele cele mai cunoscute de intervenţie asupra familiei în plan internaţional;
- să redea dimensiunile sprijinului necesar familiilor româneşti;
- să formuleze rezultatele urmărite prin sprijinirea familiei;
- să prezinte partenerii principali în intervenţia socio-educativă asupra familiei.

2.1. Consilierea şi educaţia părinţilor în cadrul formelor de sprijin a familiei

Este un lucru recunoscut că educaţia şi creşterea copiilor revine în principal părinţilor. Formele de suplinire/înlocuire a acestora, deşi apărute ca un progres în grija faţă de creşterea şi educarea copiilor, şi-au dovedit tot mai mult limitele. Pe termen lung s-a observat că instituţia, ca şi familia substitut, are rezultate negative asupra dezvoltării personalităţii copiilor.

Îndeplinirea funcţiei educative ţine de esenţa familiei şi desăvârşeşte existenţa acestui nucleu fundamental al societăţii omeneşti. Când familia de origine nu îndeplineşte condiţiile necesare pentru a realiza îngrijirea şi educaţia copiilor este de preferat ca ea să fie sprijinită şi nu înlocuită în aceste demersuri.

Studiile din ultimele decenii şi rezultatele dezastruoase ale politicii instituţionalizării excesive a copiilor au dovedit că orice copil creşte mai bine în familia sa, dacă aceasta e ajutată să-şi realizeze rolurile.

Oricât de bine ar fi dotată o instituţie nu poate înlocui căldura unui cămin.

Chiar şi atunci când familia este înlocuită de o altă familie (situaţiile de înfiere), copilul are dreptul şi trebuie să îşi păstreze apartenenţa la familia naturală.

Însă necazurile încep atunci când părinţii nu sunt în stare să-şi rezolve propriile probleme cu copiii lor; folosesc autoritatea excesivă, violenţa sau sunt indiferenţi, nu observă când copiii au probleme.

Una dintre orientările importante care preocupă societatea şi familiile de azi este găsirea căilor şi a mijloacelor de rezolvare a numeroaselor probleme ivite în exercitarea de către familie a funcţiei educative, fără a scoate copiii din microclimatul social al acesteia. În acelaşi timp se caută soluţiile pentru a dezvolta la tot mai mulţi părinţi deprinderi de parenţialitate şi o atitudine constructivă în faţa problemelor educative, în spiritul drepturilor pe care orice copil le are la dezvoltare, educaţie, sănătate şi o familie echilibrată. (Convenţia cu privire la drepturile copilului, UNICEF, 1989.)

Este necesar în acest context să clarificăm conceptele de *instituţionalizare* şi *dezinstituţionalizare.*

Prin *instituţionalizarea* unui copil se înţelege suplinirea pe o perioadă mai lungă sau mai scurtă a familiei sale printr-o instituţie substitut. În locul familiei naturale, copilul este crescut de o instituţie. Acest lucru se petrece în cazul copiilor orfani (fără părinţi), abandonaţi sau a celor cu familiile inapte, din motive diferite (cu precădere socio-economice sau de sănătate) să-şi îndeplinească rolurile în îngrijirea, creşterea, supravegherea şi educarea copiilor. Preluând tot mai mult sarcinile de creştere şi îngrijire a copiilor aflaţi în situaţii speciale (deficienţe grave care marchează puternic posibilitatea adaptării la viaţa socială a copilului, cum ar fi deficienţele motorii, debilitatea mintală gravă etc.) şi din dorinţa de a sprijini familia şi a oferi şanse de îngrijire adecvată, societateta a instituţionalizat şi această categorie de copii. Este vorba de copiii cu dizabilităţi profunde sau severe. Soluţiile de înlocuire a familiei pentru facilitarea îndeplinirii funcţiilor sale educative nu au fost însă cele mai fericite şi instituţiile suplinitoare ale familiei au devenit tot mai mult *forme de izolare, marginalizare, discriminare şi chiar handicapare socio-culturală.* Ele au dezvoltat medii artificiale, în măsura în care au fost ce s-a dorit – instituţii care să înlocuiască familia copilului. Orfelinatele cu sute de copii, în care personalul nu are timpul şi nici dorinţa de a comunica cu fiecare copil, nu sunt nici pe departe ceea ce ar trebui să se înţeleagă prin „substitute ale familiei". Pe de altă parte, căminele în care se instituţionalizează copiii cu probleme atât de grave, încât societatea consideră că familia nu-i poate creşte şi îngriji (situaţia dizabilităţilor profunde sau severe), se dovedesc tot mai multe forme prin care cei incluşi aici pierd; de fapt, şansele la o viaţă normală a adulţilor de mâine.

Apare tot mai mult ca o soluţie alternativă *dezinstituţionalizarea.* Aceasta presupune găsirea celor mai adecvate şi flexibile mijloace de sprijinire a familiei şi copiilor pentru ca aceştia din urmă să iasă din instituţiile substitut şi să poată beneficia de o viaţă cât mai normală şi naturală, pe cât posibil, împreună cu familia naturală sau cu alta (de adopţie).

Nu este vorba de renunţarea totală la sprijinul instituţiilor, ci de eliminarea influenţelor negative ale acestora, precum şi de găsirea altor modalităţi de sprijinire a familiei pentru a-şi soluţiona problemele propriilor urmaşi, decât preluarea copiilor spre creştere şi educare. Este, în acelaşi timp, vorba de a încuraja părinţii, comunitatea în a privi persoanele cu deficienţe grave şi situaţiile dificile în creşterea copiilor, ca pe persoane având dificultăţi cărora le pot face faţă cu un sprijin adecvat.

Accentuăm că dezinstituţionalizarea nu înseamnă dispariţia instituţiilor şi supraîncărcarea familiei cu sarcini cărora nu le poate face faţă. Ea presupune apariţia unor forme noi şi alternative de sprijin, în care instituţiile să fie cât mai flexibile, naturale ca mediu de dezvoltare şi în care, folosind modelul familiei, să se ofere copiilor şanse de dezvoltare cât mai adecvate. Există azi iniţiative sub forma unor *Case pe model familial, Centru de zi, Cabinete de sprijin* (Consiliere, terapie, intervenţii socio-individuale şi personalizate), profesori/specialişti itineranţi etc.

Se constată de asemenea o dezvoltare fără precedent a activităţilor desfăşurate în interiorul familiilor pentru a limita instituţionalizarea şi plasarea copiilor în alte familii sau în instituţii.

Se fac eforturi în special pentru rezolvarea problemelor de tipul:

- neintegrarea şcolară şi socială – lipsa de acces la şcoală şi la viaţa socială în general (există copii care nu merg la şcoală sau care rămân toată viaţa închişi în casă sau internaţi într-o instituţie pentru că s-au născut cu anumite deficienţe organice sau infirmităţi motorii);
- eşecul şcolar;
- dificultăţile de adaptare;
- riscurile tratamentelor neadecvate sau chiar rele la adresa copiilor (lupta pentru respectarea drepturilor copilului şi împotriva abuzului de orice natură) etc.

Este evidenţiat tot mai pregnant rolul educativ al familiei şi se simte presiunea exercitată tot mai mult asupra sa.

Putem concluziona că se pune problema *de a sprijini activitatea părinţilor prin forme cât mai adecvate şi nu de a deresponsabiliza şi înlocui.*

Dacă un copil suferă de o dizabilitate gravă (mentală, senzorială sau fizică)se caută căile prin care să se sprijine familia pentru a-l ajuta în mediul lui natural, spre deosebire de trecut când soluţia era internarea într-o instituţie specializată.

Apare în acest context ca o cerinţă cu valoare de premisă de lucru, cunoaşterea şi folosirea unor forme adecvate de sprijin al părinţilor pentru a-şi îndeplini sarcinile educative. Acestea sunt numeroase şi diferite în funcţie de contextul social şi de politicile educaţionale de la nivelul diferitelor ţări: de la familia naturală, care este sprijinită să menţină copilul cu probleme primind ajutor exterior sub o formă sau alta, la familia substitut, familia de adopţie, de plasament sau planificare permanentă. În SUA, preocupările şi legislaţia actuală se referă la menţinerea copilului în dificultate în sânul familiei, cu un sprijin suplimentar şi cu monitorizarea procesului ca atare.

Familia poate fi sprijinită material şi socio-educaţional. Printre formele de sprijinire propuse familiei de azi se înscriu (Boutin, P. Durning, 1994):

- sprijin financiar sub formă de alocaţie;
- asistenţă în sarcinile domestice;
- sprijin prin psihoterapie individuală sau de familie;
- consiliere educativă;
- profesori itineranţi;
- învăţământ menajer;
- activităţile de animare în cartier etc.

Preocupările noastre din această carte se vor referi la posibilităţile de încurajare a familiei pentru a-şi exercita cu succes funcţia educativă. Aceasta se realizează atât prin consiliere, cât şi prin educaţie. Intervenţia în ambele forme este de tip socio-educaţional. Sprijină relaţiile pentru realizarea procesului educaţional.

Intervenţia socio-educaţională este un complex de măsuri care sprijină familia şi intervine în mecanismele care favorizează relaţiile intrafamiliale, în favoarea educaţiei familiei şi a educării copiilor.

Dintre aceste forme, menţionate, ne vom ocupa cu precădere de *consilierea educativă a familiei sau consilierea familială. Educaţia familiei şi educaţia părinţilor (parentală) sunt componente ale acestei forme de sprijin.*

Consilierea familiei se referă la un set de acţiuni preventive şi directe de sprijinire a membrilor familiei pentru creşterea, îngrijirea şi educarea adecvată a urmaşilor. **Consilierea parentală** se adresează în principal părinţilor şi prevede întărirea rolurilor acestora în acţiunile în favoarea educaţiei şi păstrării coeziunii familiei. Ea se deosebeşte de consilierea cuplului, care se referă la păstrarea relaţiilor maritale şi rezolvarea diferitelor situaţii de criză între parteneri.

Consilierea familiei şi *consilierea parentală* se adresează în principal familiilor cu copii. Preocupările sunt cu predilecţie în sfera îndeplinirii funcţiei educative şi deci în a construi deprinderi, atitudini, capacităţi şi competenţe parentale şi familiale.

Consilierea familiei poate presupune şi acţiuni de informare, deci de transmitere şi primire a unor cunoştinţe, idei şi teze importante pentru asigurarea succesului în comunicarea intrafamilială şi în rezolvarea situaţiilor conflictuale.

Educaţia familiei şi educaţia părinţilor au în vedere acţiuni îndreptate spre exersarea funcţiei educative ca atare şi spre dezvoltarea unor practici eficiente de comunicare şi de interacţionare în familie. Atât consilierea familiei, cât şi educaţia familiei sunt activităţi de tip formativ. Pe de altă parte, activitatea de consiliere psihopedagogică a părinţilor cuprinde şi elemente de educaţie a părinţilor. În acest sens, nu putem face o departajare clară a consilierii părinţilor/familiilor de educaţia părinţilor şi/sau a familiilor. În programele de consiliere psihopedagogică a părinţilor/familiilor există componente de educaţie a acestora, aşa cum sunt prevăzute şi activităţile de informare şi orientare. În acest sens, ea este o parte a consilierii. Diferenţa între cele două tipuri de acţiuni – consiliere şi educaţie – nu este prea bine clarificată în literatura de specialitate. Noi considerăm că se poate avea în vedere o diferenţă prin aceea că în consiliere este vorba de rezolvarea unor situaţii critice, de criză, conflictuale.

Educaţia familiei şi a părinţilor *poate fi parte componentă* a procesului de consiliere, deşi *poate exista şi separat,* ca set de activităţi îndreptate spre dezvoltarea aptitudinilor şi deprinderilor şi a atitudinilor parentale şi familiale. Ea se poate realiza şi în scop preventiv, acolo unde nu se manifestă situaţii de criză. Pe de altă parte, încă din copilăria mică, fiecare individ primeşte elemente de educaţie pentru familie şi pentru a deveni părinte. Mare parte a acestor influenţe sunt determinate de tradiţiile familiilor şi de modelele oferite de adulţi.

Ar fi însă de dorit ca acest tip de formare să se regăsească şi în curicullumul naţional pentru învăţământul obligatoriu. Elemente de educaţie familială se găsesc la nivelul pregătirii competenţelor generale pentru asigurarea calităţii vieţii şi au în

vedere pregătirea copiilor începând cu grădiniţa (de la jocul copiilor „de-a familia", „de-a mama şi tata" şi „de-a bucătăria"), până la responsabilizarea faţă de membrii familiei propusă şi dezvoltată în cadrul educaţiei civice. La acest nivel, în ultimii ani se vorbeşte de educaţia sexelor *(gender*, în engleză) ca o componentă necesară în identificarea socială şi culturală a rolurilor pe care le joacă cele două sexe, precum şi de înlăturare prin mijloace educative a percepţiilor şi practicilor discriminatorii pe criterii de sex.

Consilierea familiei şi consilierea parentală sunt acţiuni socio-educaţionale ţintite, profesionale, realizate de specialişti care îşi propun să sprijine familia. Sferele celor două tipuri de acţiuni se întâlnesc, dar nu se suprapun perfect.

Deşi consilierea poate fi înţeleasă ca activitate psihopedagogică, ea antrenează şi cunoştinţe de sociologie şi din alte domenii necesare informării şi formării părinţilor şi, respectiv, familiei. De exemplu, atunci când se adresează preventiv tuturor părinţilor, dar şi în anumite situaţii de criză, un domeniu tot mai necesar al consilierii părinţilor şi/sau familiilor este cel al sănătăţii şi asigurării confortului biologic prin hrănire adecvată, păstrarea sănătăţii şi prevenirea îmbolnăvirilor. Ca activitate formală, organizată şi planificată în urma sesizării apariţiei unor probleme, *consilierea familiei, ca şi consilierea părinţilor*, presupune activităţi exercitate de profesionişti (consilieri psihopedagogi, consilieri educaţionali sau psihologi educaţionali). Educaţia familiei şi educaţia părinţilor sunt înfăptuite cu precădere de părinţi, de profesori şi se pot completa de consilieri.

Ar mai fi de specificat şi ce fel de pregătire îi trebuie consilierului. Menţionăm că nu forma de pregătire este cea mai importantă, ci componentele psihopedagogice, sociologice şi de comunicare eficientă cu beneficiarul; de aceea pot îndeplini aceste funcţii de consilieri psihologii, pedagogii şi asistenţii sociali. Cunoştinţele necesare sunt cele de pedagogie, psihologie, psihopedagogie specială, sociologie şi trebuie dezvoltate competenţe de comunicare, negociere, ascultare, psihoterapie, cooperare şi colaborare.

2.2. Elemente de bază în sprijinirea familiei. Acţiune şi prevenire

Sprijinirea familiei este necesară în special în momentul în care ea întâmpină situaţii dificile, când apar riscuri în realizarea funcţiilor sale. În acelaşi timp, familia are nevoie de sprijin permanent pentru că este parte componentă a societăţii şi în dinamica acesteia ea trebuie să facă faţă şi să se adapteze continuu. Principala preocupare şi problemă în care se simte nevoia unui sprijin permanent este creşterea şi educarea copiilor. Menţinerea cuplului, relaţiile între soţi şi între generaţii sunt probleme particulare/individuale care pot cunoaşte suişuri şi coborâşuri. Când există însă copii, problemele se complică. Fiecare schimbare poate afecta dezvoltarea şi educaţia acestora. Iată de ce riscurile legate de îngrijirea şi educaţia copiilor necesită măsuri de sprijin. Societatea actuală face eforturi să reconsidere familia ca instituţie umană şi să-i acorde rolul principal în rezolvarea problemelor sale. În acelaşi timp, se pune problema să se găsească formele cele mai adecvate de sprijin. Comunitatea, societatea pot avea un cuvânt de spus în întărirea familiei. Dezvoltarea ştiinţelor socio-umane demonstrează că experienţele primilor ani din viaţa copiilor sunt

hotărâtoare pentru devenirea personalităţii lor. În acelaşi timp, fiecare copil este dependent de propria sa familie şi de modul în care aceasta îl poate ocroti şi sprijini.

Devine tot mai recunoscut faptul că interdependenţa lumii moderne defineşte *sănătatea* societăţii în funcţie de cea a familiei. Conceptul de sănătate se referă nu numai la corpul uman, ci şi la climatul de dezvoltare şi la influenţa acestuia asupra psihicului uman. Este studiată problematica stressului şi influenţa acestuia asupra lumii moderne. Dacă dorim să avem o societate prosperă, este necesar să ajutăm familia să fie eficientă şi prosperă ca instituţie şi ca rol exercitat în dezvoltarea tinerei generaţii.

Jo Hermanns (1997), extrapolând de la fenomenul de sprijin social, consideră că sprijinul socio-educativ dat familiei aflate în situaţie de risc trebuie să conţină aceleaşi elemente de bază. El presupune că orice acţiune educativă trebuie dublată de una în planul social şi deci nu trebuie să departajăm acţiunile sociale de cele educative. Fiecare măsură socială devine eficientă şi are efecte pe termen lung dacă se bazează şi pe componente educative. Sprijinul social trebuie astfel însoţit de măsuri educaţionale, care să stabilizeze efectele şi să ofere instrumentele rezolvării diferitelor probleme.

În acest sens sprijinul familiei are în componenţă elemente care se referă la stimularea dezvoltării individuale, a personalităţii membrilor ei. Hermanns identifică trei forme necesare de sprijin, care să se refere la familie, înţeleasă ca unitate socială şi ca grup de individualităţi:

a. ***sprijin emoţional,*** care presupune să dai părinţilor ocaziile de a-şi exprima emoţiile fără critică sau condamnare;
b. ***sprijin informaţional:*** să ajuţi părinţii să-şi înţeleagă propria lor situaţie, sau să răspundă la întrebări referitoare la dezvoltarea copilului şi caracteristicile specifice ale acestuia;
c. ***sprijin instrumental:*** să ajuţi părinţii să-şi rezolve problemele de zi cu zi, să organizeze şi să realizeze opţional îngrijirea şi educaţia zilnică.

Acţiunile denumite psihosociale au în vedere prevenirea unor situaţii dificile şi educaţia pentru rezolvarea dificultăţilor.

Acţiunea de sprijin propusă în favoarea familiei este prevenirea psihosocială, care se poate realiza prin:

- factori de prevenire şi
- moduri de acţiune.

În plan teoretic în studiul şi intervenţia asupra familiei s-au dezvoltat o serie de concepte şi teze. De la conceptul de *situaţie de risc,* s-au dezvoltat teze referitoare *la efectele riscurilor, acumularea şi factorii de prevenire a riscurilor.*

Direcţiile acţionale au cunoscut o istorie a lor. La început se vorbea numai de identificarea factorilor şi de schimbarea lor. Azi, se dezvoltă nevoia de prevenire planificată în cel puţin două direcţii de intervenţie:

1. schimbarea factorilor de obstrucţie (tradiţional);
2. crearea factorilor de prevenire (modern).

Există intervenţii care vizează schimbarea comportamentelor parentale şi intervenţii care se adresează analizei cauzelor şi întăririi posibilităţilor de răspuns.

Paradigma clasică de prevenire se referă la acele cazuri în care este nevoie să se schimbe lanţul cauzal, ceea ce înseamnă că practicile curente de prevenire se

referă la abordări sistematice și programate de *a schimba comportamentele părinților*. Aceasta este acompaniată de o varietate de *tehnici de instruire/predare și învățare*. Părinții sunt învățați să devină mai responsabili, să stimuleze mai mult, să se joace și să vorbească mai mult cu copiii lor, să folosească mai multe jucării stimulative, să poată înțelege temperamentul dificil al unor copii, să comunice în moduri mai democratice, să folosească metode mai eficiente de disciplinare etc. La acest nivel termenul cel mai potrivit este *intervenția timpurie* (*early intervention*).

Profesioniștii pot interveni deci în *parențialitate și în comportamentul copilului* pentru a pune la punct deficiențele din sistem.

O strategie diferită pornește de la analiza explicativă a problemelor copilului, înțeles ca aflat într-un proces continuu de devenire. Aceasta nu se adresează factorilor înșiși și procesului prin care se dezvoltă copilul, ci *creează condițiile în care procesul să se autoregleze,* precum și posibiliatea de rezolvare a propriilor probleme. Strategia aceasta este legată profund de *factorii de prevenție și de sprijinul social* (care e un factor de prevenire).

Dacă am sintetiza cele două direcții corespunzătoare intervențiilor de tip tradițional și, respectiv, orientării moderne actuale putem distinge, în esență, două tipuri de intervenții.

A. Schimbarea factorilor. Practicile curente de prevenire a problemelor copiilor sunt direcționate pe cauzele specifice și pe procesele care împiedică dezvoltarea firească. Este vorba de a cunoaște, evalua și schimba, la părinți și la ceilalți membrii ai familiei, acele idei, practici, concepții, atitudini care împiedică realizarea funcției educative. Acestea se pot obține prin direcționarea în două dimensiuni acționale:

- responsabilizarea în interacțiunea copil – părinte;
- stimularea cognitivă.

Ele au în vedere acțiuni în favoarea identificării și recunoașterii responsabilităților de părinte folosindu-se în primul rând stimularea cognitivă, adică cunoașterea elementelor principale care influențează educația și formarea copiilor.

Programele de educație timpurie care se adresează stimulării dezvoltării copilului de la vârstele cele mai fragede au o componentă de educație a părinților și de stimulare a dezvoltării practicilor educative în familie. Copilul mic este influențat atât direct, de părinții săi, cât și indirect prin amenajarea mediului său de creștere și dezvoltare. Profesioniștii pot cunoaște aceste influențe, determină „ce nu merge" și introduc factorii de compensare sau de corectare. Această abordare, în literatura de specialitate, este denumită *intervenție timpurie* (*early intervention*). Etapele unei asemenea intervenții se referă la;

- analiza problemelor,
- desemnarea cauzelor,
- proiectarea programului,
- evaluarea programului.

B. Prevenirea. Se face aprecierea că sprijinul familiei prin prevenire este în multe cazuri mai eficient decât intervenția propiu-zisă. Pentru a fi eficient și a nu crea dependență de alții, sprijinul tinde să fie indirect și să ofere posibilitatea autoreglării și găsirii soluțiilor proprii. Se pune accentul pe crearea condițiilor în care procesele să se autoregleze, iar părinții și copiii să-și rezolve singuri propriile

probleme. Se porneşte de la a considera că fiecare familie/fiecare copil este un sistem cu autoreglare şi că eforturile trebuie ţintite spre a da noi posibilităţi şi momente de rezolvare proprie a problemelor. Cele două direcţii menţionate mai sus sunt, de fapt, împletite în acţiunile practice.

Sub raport istoric s-au ivit întâi situaţiile de tip responsabilizare, iar epoca modernă aduce această nouă orientare spre prevenirea şi crearea mecanismelor de autoapărare şi autorezolvare.

2.3. Domenii prioritare ale sprijinirii funcţiei educative a familiei

Câmpurile intervenţiei de sprijinire a familiei în îndeplinirea rolurilor sale educative se referă în principal la intervenţia socio-educativă. Există o diversitate de preocupări şi de forme de intervenţie asupra familiilor, în ţări diferite. Acestea se adresează relaţiilor din interiorul şi din afara familiei în sprijinul funcţiei educative şi poate îmbrăca următoarele forme:

- intervenţia de protecţie maternală şi infantilă pentru mame şi copiii mici;
- măsuri de asistenţă educativă în mediu deschis decise de judecător pentru a proteja interesul minorului sau de a consilia părinţii;
- programe de sprijinire a părinţilor în îngrijirea şi creşterea unui copil cu handicap;
- susţinerea copiilor cu dificultăţi şcolare;
- module de pregătire a tinerilor pentru funcţiile de viitori părinţi etc.

Unul dintre factorii care diferenţiază preocupările de sprijinire a familiilor în lume se referă la modul de realizare a educaţiei preşcolare.

Ţări ca SUA, care au numeroase instituţii de educaţie timpurie deţin numeroase programe adresate familiei şi părinţilor, organizate de instituţii specializate şi în forme variate. Alte ţări, cum ar fi Franţa, în care învăţământul maternal (grădiniţele) are tradiţie, organizează programe pentru părinţi şi familie în interiorul acestor instituţii.

În general, studiile referitoare la intervenţiile asupra familiilor şi părinţilor sunt orientate în funcţie de dispozitivele şi practicile propuse. La acestea se adaugă examinarea contextului socio-instituţional în care se înscrie intervenţia.

Atunci când se proiectează acţiunile de sprijinire a funcţiei educative a familiei se face referire la două niveluri:

A. Politicile globale şi domeniile prioritare la nivelul social.
B. Acţiunea directă asupra familiei (intervenţia intrafamilială).

Să analizăm, în cele ce urmează direcţiile din fiecare nivel şi domeniile lor prioritare de acţiune.

A. Politicile globale

G. Boutin şi P. Durning (1994) identifică, la nivelul politicilor globale *în educaţia* familială, 6 câmpuri de cercetare şi intervenţie socială.

1. Studiul proceselor educative, puse în mişcare de părinţi sau substituţii lor în direcţia copiilor şi adolescenţilor pe care îi cresc (Pourtois, 1979 şi Kellerhals, 1991).

2. Relaţiile între diferitele instanţe care participă la educaţia copiilor – familia şi creşa, familia şi şcoala, familia şi centrul de readaptare etc. Studiile în acest câmp au fost făcute de francezi, ca: Charlot, 1992, Kohn, 1991, Gasman, 1992, Henriot Van Zanten, 1990, belgieni: Delahaye şi Puortois, 1980, elveţieni: Montandon, 1991 şi canadieni: Vachon, 1982, Boutin şi Terisse, 1989, 1990 şi Boutin, 1988.

3. Formarea părinţilor şi intervenţiile conduse în direcţia familiilor pentru a ajuta exercitarea funcţiilor educative.

4. Formarea intervenanţilor însărcinaţi să coopereze cu familiile (Bouchard 1986) să le ajute sau să suplinească în incinta internatelor sau a serviciilor de plasament familial.

5. Intervenţiile de înlocuire a familiilor puse la punct de dispozitive precum familiile de sprijin sau internatele în care copiii sunt crescuţi în afara familiei naturale (David, 1989, Durning, 1986, Colton şi Hellinckx, 1993).

6. Analiza politicilor sociale în direcţia familiilor. Din Quebec, de exemplu, sunt semnalate studii de analiză a impactului legislaţiei asupra familiei. În Franţa, Norvez (1990) a realizat anumite studii asupra politicilor legislative referitoare la copilăria mică.

B. Politicile intrafamiliale care au în vedere activităţile din interiorul familiei şi relaţiile existente. Atunci când ne referim la problematica internă a fiecărei familii, sau la procesele intrafamiliale pe care trebuie să le ţintească o intervenţie specializată, avem în vedere şi putem distinge ca domenii prioritare următoarele:

1. Condiţiile materiale de existenţă ale grupului familial: locuinţa, bugetul, situaţia socială. Prin activităţile asistentului social la acest nivel se poate interveni cu sprijin financiar sau prin ameliorarea condiţiilor de locuit.

2. Disfuncţii specifice. În cazurile de boli cronice, alcoolism, toxicomanie, delicvenţă etc., unul din membrii familiei este ţinta acţiunilor pe care le întreprinde un centru specializat.

3. Reprezentările şi sistemul de valori ale membrilor grupului familial. Aici se are în vedere preocuparea intervenţiilor în spiritul schimbării unor percepţii greşite asupra realităţii, ceea ce determină o distanţare faţă de mediul înconjurător.

4. Relaţiile din interiorul familiei. Când problemele se ivesc în felul în care se structurează relaţiile intrafamiliale, se poate realiza intervenţia asupra tuturor membrilor sau a acelui membru care are influenţă mai mare în familie.

5. Practicile educative parentale. În acestea se includ: urmărirea şcolarităţii, modalităţile de control şi de sprijin al copilului, pedepsele şi recompensele, supravegherea timpului liber sau a sarcinilor şcolare etc.

6. Inserţia socială individuală. Se referă la modul de integrare al unui membru al familiei sau a întregii familii. Aici se poate găsi soluţia la probleme ca: şomajul, relaţiile dintre şcoală şi familie, relaţiile dintre familie şi comunitate etc.

2.4. Rezultatele vizate de intervenţia socio-educativă

Tipurile de acţiuni care se adresează părinţilor pentru a-i educa şi a-i sprijini în realizarea funcţiei lor educative, formele de acţiuni preventive şi de rezolvare a

unor probleme (crize) în îndeplinirea funcţiei educative a familiei poartă denumirea de *intervenţii socio-educative.*

Acestea se adresează, în principal, părinţilor şi reconstruiesc universul relaţiilor sociale de la nivelul familiei pentru realizarea cu precădere a funcţiei de creştere, îngrijire, educaţie a tinerei generaţii. În acelaşi timp ele presupun măsuri de ordin atât social, cât şi educaţional.

Prin intervenţia socio-educativă asupra familiei se vizează schimbarea ideilor, concepţiilor, percepţiilor sociale, abilităţilor şi deprinderilor parentale dar şi sprijinirea familiei aflată în situaţii dificile.

Schimbarea urmărită prin intervenţia socio-educativă presupune:

- achiziţia de informaţii;
- modificarea reprezentărilor asupra realităţii educaţionale;
- formarea şi refacerea unor percepţii asupra realităţii interne şi externe a familiei;
- comportamente noi;
- procese cognitive de asimilare, înţelegere, evaluare, analiză etc. ;
- atitudini noi etc.

2.5. *Partenerii cei mai eficienţi ai familiei*

Intervenţiile socio-educative pot să se adreseze cu predilecţie mamei, tatălui, unuia sau altuia dintre copii, unui grup format din copil şi un părinte, grupului format din părinţi şi copil/copii, grupului de fraţi, sau chiar reţelei familiale care este mai extinsă (bunicii, rudele etc.). Mama rămâne, cu predilecţie, interlocutorul cel mai eficient dar, este bine să se antreneze ambii părinţi, iar dacă aceştia nu sunt destul de implicaţi se poate face apel la un adult (bunic, bunică, mătuşă, unchi etc.) care are influenţă asupra copiilor.

2.6. *Consideraţii asupra modelului românesc al familiei*

Atunci când avem în vedere schimbările propuse de intervenţiile socio-educative asupra familiei din România de azi este nevoie a evidenţia atât schimbarea unor factori de parenţialitate, cât şi prevenirea situaţiilor de risc.

Parenţialitatea este înţeleasă ca un conglomerat unitar de concepte, idei, teze, atitudini, competenţe şi capacităţi care definesc rolurile de părinte. Putem lesne determina existenţa unor modele de parenţialitate ca aspecte culturale foarte puternice, în realitatea noastră socială.

Familia românească are identitate şi constanţă prin tradiţiile şi prin modelele pe care le transmite generaţiilor tinere. În acelaşi timp aceasta este şi slăbiciunea ei. Tocmai faptul că familia a fost teritoriul de păstrare şi consolidare a unor modele necesare transmiterii profilului şi unicităţii sale culturale a determinat o anumită rigiditate/inflexibilitate, devenită barieră în perspectiva educaţiei moderne. Este vorba de o serie de percepţii socio-culturale, de comportamente şi reguli (de

exemplu, lipsa de importanță acordată opiniei copilului și impunerea respectului necondiționat față de opinia adultului, autoritatea exagerată a părinților conform principiului „copilul trebuie sărutat numai când doarme“, asigurarea unei supravegheri continue și directe a copilului, îndrumarea și sprijinul exagerat care induce dependență pe tot parcursul vieții urmașilor, lipsa de comunicare cu copiii în problemele de decizie, păstrarea secretului numai între părinți, practicile de îngrijire a copilului mic referitoare la înfășat și legatul picioarelor, sau hrănirea strictă la ore regulate fără a ține cont de nevoile copilului, pedepsele fizice după proverbul „unde dă mama crește“ etc.).

Se simte nevoia atât la nivel social, cât și individual să se schimbe modelele tradiționale, atitudinile și percepțiile sociale, nu numai pentru că astăzi vorbim de *drepturile copilului*, ci pentru că educația ca acțiune se vrea eficientă, cere o schimbare profundă. Primejdia mare o constituie trecerea fără nici o reținere la preluarea unor modele total diferite: libertate nemăsurată acordată copilului, lipsa de sprijin și supraveghere, acceptarea de dragul unor schimbări a unor comportamente nesănătoase (fumat, alcool, prieteni de cartier etc.), indiferența față de valorile morale la care aderă copilul, chiar cultivarea unor asemenea diferențe pe principiul „să trăiască el mai bine“. Modelul necesar este un model care se construiește pornind de la valorile sociale și este adaptat permanent la valorile individuale ale părinților, copiilor și unicității fiecărei familii. Nici aici nu pot exista rețete, dar trebuie cunoscute și acceptate valori ca negocierea, valorizarea copilului încă de la vârstele mici, comunicarea de pe poziții de colaborare și încredere reciprocă, sprijin cu măsură și pentru a asigura independență și originalitate, construirea tradițiilor comune, acceptarea copilului și a diferențelor față de modelul gândit de părinți etc.

Demersul de schimare a practicilor educative în familie, ca și a atitudinilor legate de independența copiilor, de opinia lor și de participarea lor la viața de familie este, pe de o parte grăbit de modelele preluate din Occident și de modernizarea firească a vieții sociale românești dar, pe de o altă parte, de cerințele noilor generații. Se manifestă dificultăți și bariere determinate de epoca de tranziție pe care o trăim, de problemele multiple apărute în plan social, economic și determinate de schimbările ultimului deceniu. Se vorbește de faptul că valorile morale din societatea românească au fost răsturnate într-o asemenea măsură, încât este aproape imposibilă refacerea ordinii lor firești fără o implicare reală din partea familiei și a educației. Familia are nevoie de sprijin pentru a-și clarifica rolurile și pentru a deveni liantul necesar în acest timp al schimbărilor. Relația dintre societate, comunitate și familie trebuie clarificată și determinată în funcție de importanța fiecărui partener. Părinții au nevoie de un sprijin care să nu le știrbească autoritatea.

Echilibrul cel mai dificil de păstrat în educația românească este între *tradiția constructivă și modernismul utilitar, între modelele, mijloacele și formele directe de influențare a urmașilor și cele indirecte, care presupun ascultarea și acceptarea opiniilor lor.* Între ceea ce avem bun și eficient în tradiția educativă a familiei românești și tendințele, direcțiile și cerințele educației anilor 2000. Între autoritatea adultului, preluată ca model, și responsabilizarea copilului, valorizat și lăsat să-și rezolve singur situațiile-problemă.

Trebuie găsit echilibrul între impunere și libertate de alegere, între sprijin și presiune, protejare și independență, drepturi și responsabilități. Alegerea libertății ca

punct nodal în educaţia tinerei generaţii trebuie însoţită de responsabilizare socială şi individuală. Respectul şi încrederea în sine se pot realiza numai printr-o opţiune clară către formare şi educaţie continuă şi acceptarea limitelor.

O soluţie căutată în procesul de reconstrucţie a practicilor educative în familie este reconsiderarea actului de educaţie ca act de conducere a copilului. Trecerea de la conducerea directă/dirijare la conducerea indirectă şi respectul identităţii copilului ca o persoană importantă/valorizată şi acceptată în fiecare familie. La toate vârstele şi în toate situaţiile, copilul are nevoie de încredere şi valorizare, are nevoie de experienţă prin acţiune şi sprijin măsurat. Demnitatea vine din recunoaştere şi încredere nu din reprimare şi interdicţie.

Relaţiile din familie sunt pentru copil exerciţiul şcolarizării primare şi modelul viitorului. Mai mult ca în orice alt mediu la nivelul familiei copilul poate avea încredere în ceilalţi şi în sine. El poate deveni un partener la acţiunile şi deciziile familiei dacă se cunoaşte şi se respectă măsura.

Responsabilitatea parentală nu este *un dat biologic, ci un model socio-cultural grefat pe personalitatea fiecărui părinte.* Ea se cultivă şi se construieşte pe modelele tradiţionale, prin educaţia generală de tip formal şi informal, dar şi prin acţiuni specifice pe care le impune epoca noastră. Cu alte cuvinte, nu mai poţi fi azi un părinte bun numai „după ureche“ şi din ce ai văzut la proprii tăi părinţi, chiar dacă aceştia au fost modele perfecte.

Este tot mai evidentă nevoia de educaţie în sprijinul parenţialităţii şi pentru că de la primele influenţe parentale se determină multe dintre elementele viitoare ale personalităţii copiilor. Aceasta este grija tuturor ţărilor evoluate. Cerinţele complexe ale lumii moderne ne fac să regândim modul în care îi învăţăm pe copii cu responsabilitatea şi cu rezolvarea propriilor lor probleme, ceea ce impune să-i sprijinim pe părinţi pentru a realiza aceste demersuri educaţionale.

Prevenirea situaţiilor dificile şi a conflictelor care pot afecta dezvoltarea copiilor şi tinerilor impune regândirea sistemului general de pregătire a oricărui tânăr. Nu numai şcoala face educaţie, ci întreaga societate poate influenţa schimbările şi acumulările educative. Părinţii sunt factori importanţi ai educaţiei şi acţiunea lor trebuie realizată împreună cu a celorlalţi agenţi educaţionali.

Nevoia de schimbare a modelelor culturale este evidentă şi la acest nivel. În contextul românesc putem identifica drept domenii prioritare următoarele dimensiuni:

- acordarea copiilor – cât mai de timpuriu – a libertăţii de acţiune, alegere, decizie,
- obişnuirea copiilor cu rezolvarea propriilor probleme,
- conducerea indirectă a vieţii urmaşilor,
- participarea copiilor, în măsura posibilităţilor vârstei şi nivelului de dezvoltare, la deciziile care le influenţează viaţa.

Exerciţii de sinteză

- Discutaţi în grupuri de 4-6 persoane care este diferenţa între prevenire şi acţiunea directă de sprijin asupra familiei. Definiţi apoi împreună prevenirea şi acţiunea directă ca forme de sprijin acordat familiei.
- Analizaţi individual propria experienţă de viaţă şi spuneţi dacă aţi avut momente când ar fi trebuit să fiţi sprijiniţi de un consilier. Care au fost barierele în primirea unui sprijin?

- Între sprijinul emoţional, informaţional şi instrumental, care este prioritar în intervenţia socio-educativă asupra părinţilor? Formaţi grupe de 4-6 persoane şi încercaţi să detaliaţi fiecare dintre aceste tipuri de sprijin. Găsiţi cât mai multe forme de exprimare a lor. Faceţi apoi un desen colectiv în fiecare grup şi reprezentaţi nevoile familiei moderne cât mai plastic.
- Notaţi în mod individual care sunt informaţiile pe care le consideraţi necesare pentru fiecare părinte. Încercaţi apoi să faceţi în grupuri programe de instruire a părinţilor care să se folosească de listele formate. Ce forme şi metode de predare-învăţare credeţi că sunt mai eficiente pentru părinţi?
- Faceţi fiecare un desen care să reprezinte imaginea familiei dumneavoastră. Discutaţi-l apoi cu colegii şi analizaţi diferenţele. Cum se pot modifica reprezentările asupra acestei realităţi? Cum schimbăm percepţiile părinţilor asupra familiei?
- Ce metode credeţi că sunt mai utile în transmiterea informaţiilor către membrii familiei? Ce diferenţe vedeţi în procedeele folosite pentru taţi şi pentru mame?
- Cum credeţi că putem influenţa şi schimba comportamentele parentale nedorite? Analizaţi individual, discutaţi apoi în pereche cu un coleg şi faceţi sinteza discuţiilor în grup prin însumarea tuturor sugestiilor.
- Faceţi diferenţa între educaţia directă şi cea indirectă în familie. Cum credeţi că poate determina un părinte (direct sau indirect) alegerea unei profesiuni de către copilul său? Analizaţi propria experienţă. Cum aţi fost influenţaţi? Care a fost rezultatul acestor influenţe în planul acţional şi în cel emoţional? Cum credeţi acum că ar fi fost mai bine? Determinaţi împreună care sunt coordonatele unei influenţe educative indirecte.
- Analizaţi caracteristicile familiei româneşti de azi. Ce valori sunt prioritare? Cum am putea influenţa schimbarea valorilor şi consolidarea valorilor morale care ţin de respectul copilului şi stimularea dezvoltării personalităţii sale?

Capitolul 3

Orientări conceptuale în domeniul sprijinirii dezvoltării copilului în familie şi în societate

Situaţia de risc. Contextul socio-cultural şi defavorizarea socială.

3.1. Situaţia de risc

Obiectivele capitolului:

- să identifice conceptele de situaţie de risc şi defavorizare socială ca bază teoretică a intervenţiei socio-educative asupra familiei
- să prezinte dimensiunile influenţei pe care o au situaţiile de risc pentru dezvoltarea copiilor
- să prezinte cauzele situaţiilor de risc pentru dezvoltarea copiilor
- să prezinte direcţiile principale teoretice care argumentează intervenţia asupra familiilor considerate defavorizate şi în situaţie de risc pentru creşterea, dezvoltarea şi educarea copiilor.

3.1.1. Situaţia de risc şi orientările intervenţiei socio-educative

Modul de abordare a intervenţiilor în favoarea familiei şi copilului este dependent de clarificarea unor noi concepte referitoare la situaţiile care pot fi identificate şi sprijinite în experienţa şi dezvoltarea acestora. Se porneşte prin a se recunoaşte rolul hotărâtor al influenţelor pe care mediul familiei îl are pentru copil. Dezvoltarea acestuia este determinată de modul în care el îşi ia startul între membrii grupului familial şi de felul cum este încurajat sau limitat de aceştia. Sărăcia sau bogăţia stimulărilor în relaţiile cu părinţii la primele vârste sunt criterii pentru construirea personalităţii. Prin serviciile sale de sprijin societatea poate preveni situaţiile defavorizante şi poate stimula familia să intervină optim în dezvoltarea copiilor. Dezvoltarea serviciilor sociale presupune realizarea nu numai a aspectelor medicale şi socio-culturale, ci în primul rând a celor educaţionale. Termenul de intervenţie socio-educaţională are în vedere atât aspectul social, cât şi organizarea influenţelor de tip educaţional nonformal şi incidental. Parteneriatul dintre şcoală (educaţia formală) şi comunitate (educaţie nonformală şi incidentală) pune problema organizării unor servicii de sprijin care să pornească de la identificarea precoce a problemelor şi intervenţia adecvată cât mai timpuriu.

Punctul de plecare pentru construirea unor practici pozitive în familie, cât şi pentru remedierea situaţiilor problemă este recunoaşterea situaţiilor care necesită intervenţie.

În acest câmp de activitate, literatura de specialitate a ultimului deceniu prezintă încă multă confuzie terminologică şi neclaritate. Analiza modurilor de intervenţie în favoarea familiei şi realizării funcţiei sale educaţionale relevă o mare varietate de soluţii şi de concepte folosite.

Între viziunile acceptate şi utilizate pentru construirea intervenţiilor socio-educative cele mai cunoscute concepte sunt *situaţia de risc, defavorizarea socială* şi *contextul socio-cultural.*

Avem în studiu familiile cu copii şi modul în care acestea reuşesc să transmită zestrea individuală şi socială către tânăra generaţie. Procesul complex prin care familia creşte, îngrijeşte şi formează urmaşii este un proces educativ recunoscut ca formă de socializare primară şi de construire a nucleului viitoarei personalităţi a fiecărui copil.

Construcţia personalităţii în familie începe în funcţie de variabilele afectiv-motivaţionale şi de cele socio-culturale care intervin la acest nivel. Modelul socio-cultural al familiei lasă urme puternice în identitatea fiecărui individ şi are la bază premisele biologice şi fizice ale ereditării individuale şi sociale.

Situaţiile în care ar putea fi sprijinită familia în realizarea demersului său educativ sunt în special cele de criză şi cele care potenţial pot afecta procesul socializării primare şi rezultatele sale. Din punctul de vedere al construirii unei intervenţii de sprijin putem identifica:

- situaţii de risc;
- situaţii de criză.

Situaţiile de risc sunt cele care potenţial pot influenţa dezvoltarea urmaşilor, iar **situaţiile de criză** sunt situaţii-problemă care cer o intervenţie imediată.

3.1.2. Conceptele fundamentale în discuţie

Conceptele cu care operăm în domeniul propus sunt determinate de studiul întreprins asupra cauzelor şi tipurilor de acţiuni întreprinse în favoarea familiei la nivel social. Vom evidenţia astfel:

A. În domeniul identificării cauzelor, prevenirii şi intervenţiei în criză se operează cu concepte ca:

- situaţie de risc;
- acumularea riscurilor;
- defavorizare;
- context socio-cultural.

B. Referindu-se la acţiuni specifice sunt introduse concepte ca:

- educaţia familială şi educaţia părinţilor;
- formarea parentală şi educaţia parentală;
- intervenţia socio-educativă.

3.1.3. Situaţia de risc

Raportată la copil, situaţia de risc se referă la acele condiţii care pot constitui piedici în dezvoltarea acestuia. Conceptul de situaţie de risc este legat de dezvoltarea copilului. El corespunde identificării acelor situaţii în care procesul de dezvoltare este fie împiedicat, fie deformat. La început s-a considerat ca situaţia de risc numai cea determinată de factorii socio-culturali. Conceptul s-a lărgit tot mai mult şi tinde să cuprindă o varietate de situaţii.

Există astfel situaţii de risc în funcţie de natura problemelor care sunt bariere în calea dezvoltării. Se nominalizează riscuri:

- biologice şi/sau fiziologice,
- socio-culturale,
- economice,
- educaţionale.

Identificarea şi recunoaşterea situaţiilor de risc atrage atenţia asupra altui fenomen important: copilul cu nevoi/cerinţe speciale.

Copiii au nevoi diferite, în funcţie de stadiul de dezvoltare în care se găsesc şi de riscurile care apar în experienţele pe care le construiesc în familie, comunitate, precum şi în funcţie de propriile lor coordonate. În afara nevoilor fundamentale umane, comune tuturor copiilor, se manifestă nevoile de educaţie şi de sprijin care sunt specifice şi unice.

Sub raportul normalităţii se urmăreşte o stare bună fizică, intelectuală şi emoţională, precum şi de acoperire a principalelor nevoi de dezvoltare, în perioada de la 0 la 6 ani este este considerată ca o cheie a dezvoltării. Primele stadii din viaţa copilului constituie momentele esenţiale în identificarea şi acoperirea nevoilor fundamentale şi unice.

Stadiile dezvoltării copilului care se consideră a fi determinante pentru evoluţia individuală sunt:

- ***intrauterină;***
- ***intrapartum*** – (în timpul naşterii);
- ***postpartum*** (naşterea);
- ***1 – 6 luni;***
- ***6 luni – 1 an;***
- ***1 – 3 ani.***

Unii copii, care încep viaţa cu un dezavantaj (greutate mică, traumă la naştere etc. sau au un defect congenital) au nevoi speciale de la începutul vieţii.

Pe de altă parte, orice copil, la un anumit moment al dezvoltării sale poate avea nevoi/cerinţe de o natură mai mult sau mai puţin specială. Numai o intervenţie adecvată, care să răspundă acestor cerinţe şi să rezolve nevoile copilului, îl poate ajuta să depăşească aceste situaţii de risc şi să aibă o dezvoltare progresivă, ascendentă, favorabilă devenirii personalităţii sale. Conceptul de *copil cu cerinţe speciale* îi vizează pe acei copii care au nevoie de o intervenţie mai mult sau mai puţin specializată, în vederea rezolvării unei situaţii de dezvoltare şi/sau învăţare. Cerinţele de dezvoltare se referă în principal la organizarea situaţiilor de învăţare şi

asigurarea condiţiilor necesare acesteia. Între cerinţele speciale ale copiilor sunt şi cerinţele de ordin educativ.

3.1.4. Legătura dintre mediul social şi situaţia de risc

Definiţiile date conceptului de situaţie de risc au în vedere în pricipal riscurile de natură socio-culturală. Se consideră astfel copii în situaţii de risc cei care aparţin unui mediu social defavorizant din punct de vedere socio-cultural şi economic. Datorită condiţiilor de mediu ei nu reuşesc să atingă nivelul de dezvoltare al vârstei lor cronologice, nu pot atinge nivelul cerut de şcoală, abandonează studiile sau absentează frecvent, au rezultate foarte slabe, nu se pot integra modelelor de responsabilitate socială admise în mod obişnuit şi, la sfârşitul şcolarizării, nu se pot integra în viaţa de adult prin activităţi sociale şi economice (OCDE, 1997).

La vârstele mici, de la 0 la 10 ani, eşecul integrării este evidenţiat de probleme pe care aceşti copii le au în:

- ***mediul socio-cultural şi economic al familiei;***
- ***dificultăţi de adaptare şcolară;***
- ***deficienţe şi handicapuri;***
- ***sănătate;***
- ***probleme şcolare;***
- ***comportamente dificile.***

La vârsta adolescenţei, eşecul integrării se manifestă în modalităţi diferite care se referă la:

- ***probleme de sănătate;***
- ***alcoolism;***
- ***toxicomanie;***
- ***şomaj;***
- ***delicvenţă;***
- ***sarcini la vârste mici (adolescenţă);***
- ***comportamente antisociale etc.***

Această înţelegere oarecum limitată a situaţiei de risc se completează azi cu luarea în seamă a riscurilor biologice şi fiziologice, resimţite în special la vârstele mici.

Riscurile biologice au în vedere acele situaţii când copilul se naşte cu „o problemă" sau în prima perioadă de existenţă este nestimulat şi nu i se dezvoltă capacităţile funcţionale/instrumentale de bază, ceea ce determină persistenţa unor probleme şi apariţia chiar a unor handicapuri. O intervenţie timpurie adecvată identifică riscurile, le poate micşora sau chiar elimina.

Trebuie specificat faptul că termenul „în risc" se referă nu numai la cauze care vin din natura biologică şi/sau fiziologică, din familie, şcoală şi comunitate, ci în special din combinaţia acestor factori.

Din punct de vedere teoretic conceptul de **risc** este de dată recentă şi favorizează o imagine mai complexă a copilului şi a adaptării sale socio-individuale. Astfel, în discuţia referitoare la succesul/eşecul şcolar şi social, dacă la început s-a pus accentul pe variabilele interne care ţin de copil (inteligenţă înnăscută) sau pe

variabilele dependente de grup (metodele educaţiei dependente de grupul social), acum se pune accentul pe variabilele dependente de adaptarea eficientă a copilului şi pe posibilităţile de prevenire. Prin acceptarea faptului că riscurile pot fi îndepărtate, se evidenţiază o perspectivă pozitivă şi încurajatoare asupra şanselor la dezvoltare. Pe de lată parte, se recunoaşte că şcoala reprezintă doar una dintre influenţele exercitate asupra dezvoltării copilului şi din această cauză ea joacă un rol limitat în educaţia sa. Este necesar ca influenţele de tip şcolar să se unească cu cele ale familiei şi cu cele venind din comunitate. Educaţia eficientă cere ca şcoala, familia şi comunitatea să colaboreze în sprijinul creşterii, dezvoltării şi educării copilului, în primul rând pentru a elimina riscurile ce apar în momente diferite de dezvoltare.

Cei ce se găsesc în situaţie de risc au trăit cu siguranţă experienţe negative în una sau mai multe din domeniile menţionate.

În cele mai multe ţări se estimează că 15 – 30% din populaţia de copii şi adolescenţi prezintă situaţii de risc pentru dezvoltare (OCDE, 1998).

3.1.5. Situaţiile de risc pentru dezvoltare

Am văzut mai sus că acei copii care prezintă CES (Cerinţe Educative Speciale) prezintă şi situaţii de risc pentru dezvoltarea lor ulterioară.

Conceptul de risc construieşte o altă dimensiune a înţelegerii problematicii copiilor aflaţi în situaţii dificile. Aceasta se referă la posibilitatea cunoaşterii, prevenirii şi sprijinirii la timp, garantarea unei dezvoltări care să dea copiilor o şansă la adaptare şi integrare socială.

Privite în acest sens, riscurile se referă la trei grupuri de probleme (Evans, J., 1998).

1. **Riscurile prestabilite,** determinate de zestrea cu care copiii vin pe lume. Este vorba de diferite dezabilităţi pe care copiii le manifestă de la naştere. Aici încadrăm problemele copiilor cu deficienţe senzoriale (nevăzători, cu vedere scăzută, cu auzul foarte slab, surzi), deficienţe organice neurologice, ca şi deficienţe mentale severe.

2. **Riscurile biologice.** Se referă la copiii cu probleme fizice la naştere care însă pot fi remediate. De exemplu, acei copii care se nasc cu o greutate foarte mică sau prematurii şi care, pentru a se dezvolta, necesită o creştere mult mai atentă şi tratamente speciale .

3. **Riscurile determinate de mediul de dezvoltare.** Acestea se referă la riscurile survenite din cauza unui mediu de creştere, dezvoltare şi educaţie care nu este suficient de suportiv pentru copil, în special la vârstele mici, când influenţele exterioare sunt esenţiale pentru construcţia personalităţii.

La acest nivel de probleme ne referim atunci când vorbim de copiii care cresc în sărăcie, aparţinând diferitelor grupuri marginalizate social (etnice, religioase etc.), crescuţi în condiţii de violenţă, război sau abuz.

Recunoaşterea situaţiilor de risc aduce cu sine şi posibilitatea intervenţiei. Toate cele trei grupe de probleme pot fi înţelese şi sprijinite prin programe de educaţie adecvate. Nu ne referim numai la servicii şi structuri de sprijin speciale, ci mai ales la o abordare pedagogică generală, care să valorizeze diferenţele, să folosească mediul eficient şi stimulativ şi să se sprijine pe parteneriat educaţional.

3.1.6. Definiția operațională dată situației de risc (OCDE, 1998)

În definiția dată de OCDE în 1998 situației de risc se face referire la categoria de copii care nu pot să se sprijine pe o familie potrivită și care trăiesc într-un mediu social nefavorabil dezvoltării lor. Situația de risc este identificată cu problemele pe care le au copiii, în special în adaptarea la viața socială și școalară.

Se estimează că această categorie de copii și adolescenți, care *se găsesc în risc,* sunt cei care eșuează la școală, nu reușesc în trecerea la viața activă și la viața de adult și care, deci, nu sunt capabili să contribuie benefic la viața socială activă.

3.1.7. Factorii favorizanți situațiilor de risc

Într-o analiză a factorilor care favorizează apariția riscurilor în dezvoltarea copiilor, putem identifica, trei categorii de elemente:

- ***celor care aparțin copilului și zestrei sale genetice;***
- ***cele determinate de caracteristicile personale și de deprinderi ale părinților;***
- ***cele aparținând contextului socio-cultural și economic în care trăiește familia.***

Pentru copiii olandezi, Hanrahan și Prinsen (1997) menționează următorii factori de risc:

- ***relațiile discordante între părinți;***
- ***pedeapsa fizică și lipsa răsplatei;***
- ***stilul de relaționare, lipsit de implicare emoțională a adulților față de copil;***
- ***excluderea din școală sau alte probleme școlare;***
- ***un temperament dificil sau o boală cronică.***

Se observă faptul că autorii menționați pun accentul numai pe factorii sociali și culturali determinanți în special de practici inadecvate de creștere, educare și stimulare a copilului.

În acest context, abordând prevenirea într-o manieră actualizată, se consideră că sprijinul social este un factor de prevenire.

Se recunoaște deci faptul că cei mai mulți factori de risc sunt legați de viața socială a copilului în familie, școală și în comunitatea apropiată.

Deși teoretic punem accentul pe factorii sociali, în mod practic nu putem elimina factorii de risc determinați de deficiențele fizice și mentale, la care, prin măsuri preventive și timpurii, s-ar putea asigura o integrare optimă a copilului. De aceea termenul care se folosește cel mai mult pentru a evidenția problemele copiilor aflați în situație de risc este cel de *cerințe educative speciale*. Acest concept se găsește între infirmitate și risc și poate acoperi ambele situații, într-o manieră mult mai puțin etichetantă. Un alt termen care ilustrează situațiile de risc este cel de eșec școlar. Acesta reunește, în esența lui riscul, și cerințele educative speciale. La vârsta școlarității apariția situațiilor de risc este cel mai frecvent determinată de modul în care copilul face față școlii și deci se găsește în situația de succes sau de eșec școlar.

Factori sociali pot fi identificați ca *factorii predictivi, între care cei mai cunoscuți sunt:*

1. **Sărăcia.** Aceasta se referă la : sărăcia mediului de origine a familiei, mediul şcolar ce concentrează situaţia de sărăcie, durata sărăciei în viaţa copilului etc.

2. **Aparteneţa la un grup social** sau la o minoritate etnică şi cunoaşterea insuficientă a limbii unei ţări.

3. **Tipul de şcoală în care se integrează copilul.**

4. **Probleme familiale,** precum: configuraţii familiale dificile, familii monoparentale, părinţi bolnavi cronic, părinţi aflaţi în divorţ, familii numeroase, alcoolici, toxicomani, şomeri, nivel scăzut de instrucţie în familie, ruptura între şcoală şi familie sub aspectul intereselor, aşteptărilor şi colaborărilor, copilul obligat să lucreze.

5. **Şcoala.** Cunoaşterea insuficientă a limbii în care se desfăşoară instrucţia, localizarea geografică a şcolii frecventate etc.

6. **Factorii dependenţi de comunitate** (blocul, cartierul, satul, regiunea etc.), condiţiile insalubre de locuit etc.

Rezultatele statistice ale studiilor efectuate de OCDE în 17 ţări, în anul 1996 – 1997, dovedesc *cumularea exponenţială* a factorilor de risc: un factor din cei menţionaţi poate indica eşecul şcolar la fel ca şi absenţa oricărui factor, doi factori cumulaţi indică o probabilitate de patru ori mai mare şi patru factori indică o probabilitate de zece ori mai mare.

Pornind de la criteriul şcolarizării copiilor, factorii care determină *situaţiile de risc de oridin social* sunt *şcolari* şi *extraşcolari.*

Factorii extraşcolari care determină eşecul şcolar sunt consideraţi următorii (Schorr, 1998):

- copilăria petrecută în sărăcie constană sau ivită la un moment dat, ori într-o familie modestă din punct de vedere al originii sociale;
- familii lărgite cu copii mulţi şi de vârste apropiate;
- prezenţa în timpul copilăriei a unui părinte şomer;
  a unui adolescent care a abandonat studiile, a unui analfabet;
  a unui bolnav cronic;
  a unui părinte sau rude a cărei sănătate este deficitară (alcoolism, toxicomanie, maladii mentale, etc);
  şi/sau a unor părinţi/rude fără venituri sociale;
- copilăria petrecută într-un mediu social (cartier, bloc, familie) unde nivelul de dezorganizare socială primează în relaţii unei comunităţi şi expune copilul la violenţă, agresiviate, îl pune să muncească, fără să-i ofere modele de valorizare socială;
- copilăria petrecută în afara familiei biologice sau într-o instituţie;
- acceptarea, în copilărie, a ideii, împărtăşită de familie, că nu va avea şansa de a-şi găsi un loc
  de muncă sau o viaţă stabilă, că este lipsit de valoare în mediul social şi că oricum „nu poţi să-ţi schimbi destinul".

Factorii şcolari care influenţează dezvoltarea copilului sunt consideraţi:

- tipul de abordare/orientare şcolară şi curicullum şcolar;
- managementul şcolii;
- strategiile didactice;
- profesorul;

• relaţiile sociale din interiorul şcolii (relaţia profesor – elev, elev – elev,. profesor – profesor);
• colaborarea dintre familie şi şcoală.

Conceptul **situaţie de risc** oferă şi avantajul de a propune o viziune optimistă asupra problemelor prin aceea că subliniază posibilitatea intervenţiei de prevenire.

În analiza situaţiilor de risc intră în joc, în funcţie de vârstele propuse, următoarele repere:

1. La preşcolaritate prevenirea prin educaţia organizată, valabilă şi eficientă, bazată pe o înţelegere deplină a funcţionării mecanismelor de dezvoltare în interdependenţă cu relaţiile familiale şi antecedentele diferite.
2. În perioada şcolară, organizarea şcolii, programele şi metodele adecvate psihopedagogic, parteneriatul educaţional şi deschiderea către serviciile integrate.
3. La intrarea în viaţa socială activă, reperele vor fi legate de orientarea corectă individuală şi socială şi de crearea autonomiei şi responsabilităţii sociale.

3.1.8. Forme principale ale situaţiei de risc, manifestările eşecului şcolar şi social

Formele principale ale situaţiei de risc sunt manifestări la nivelul integrării sociale şi şcolare şi se materializează în fenomenele determinate de eşecul şcolar şi social.

Vom detalia în continuare elementele componente ale acestor fenomene.

a. *Eşecul şcolar se caracterizează prin:*

- ***rezultate şcolare nesatisfăcătoare***
- ***lipsa satisfacţiei personale şi a încrederii în sine***
- ***lipsa participării***
- ***absenteismul şcolar***
- ***refuzul şcolii***
- ***abandonul***
- ***probleme de comportament (agresivitate, riscul sarcinilor precoce la fete etc.)***
- ***delincvenţa.***

b. Eşecul social este manifestat în:

- ***probleme de sănătate;***
- ***alcoolism;***
- ***toxicomanie;***
- ***maladii psihosomatice;***
- ***sarcini timpurii;***
- ***incapacitatea de integrare într-o muncă utilă;***
- ***şomajul.***

3.1.9. Politicile educaţionale pentru rezolvarea situaţiilor de risc

La nivelul politicilor educaţionale, preocupările pentru identificarea căilor de intervenţie determină organizarea şi planificarea unor structuri şi acţiuni ţintite în

favoarea familiei şi apărării dreptului copilului la familie şi educaţie. Se recunoaşte astfel nevoia prevenirii instituţionalizării copiilor ca formă de substituire a familiei şi influenţelor importante pe care aceasta le are în viaţa urmaşilor. Este formulată şi se instituie ca o coordonată a politicilor sociale actuale intervenţia de tip socio-educativ ce se adresează sprijinirii familiei în rezolvarea problemelor sale din câmpul relaţiilor intrafamiliale şi în îndeplinirea funcţiei sale educative. Vom identifica astfel politicile de rezolvare a situaţiilor de risc în experienţa societăţii contemporane cu două funcţii

- **prevenirea instituţionalizării şi**
- **intervenţii socio-educative.**

Orientarea generală pentru atingerea deziderateior menţionate în cele trei perioade de dezvoltare a copiilor (preşcolaritate, şcolaritate şi postşcolaritate) este de a plasa copilul în centrul preocupărilor sociale şi de a perfecţiona sistemul social şi educaţional, făcându-l apt să răspundă nevoilor copilului şi ale familiei.

În contextul determinat de preocupările globale, pentru a elimina riscurile în dezvoltarea copiilor şi a asigura măsurile necesare egalizării şanselor, există o serie de elemente comune politicilor de sprijinire a copiilor şi familiilor acestora:

La vârsta preşcolară

Asigurarea unui start bun prin programele medicale, sociale şi educaţionale în grădiniţe şi prin *generalizarea educaţiei preşcolare.*

La vârsta şcolară

Realizarea unui *sistem flexibil şi suplu,* care să asigure participarea deplină a copilului şi a familiei, pe următoarele trei niveluri:

a. Structuri, organizări şi programe şcolare care determină o pedagogie diversificată.

b. Legături cât mai adecvate cu viaţa activă.

c. Afectarea de resurse şi armonizarea măsurilor.

Dacă avem în vedere structurile şi orientările programelor în şcoală, remarcăm două direcţii principale. Prima este infiinţarea de structuri separate şi de şcoli speciale pentru copiii aflaţi în situaţii dificile/în risc. A doua este flexibilizarea structurilor şcolare şi autonomia ridicată a şcolilor pentru a rezolva, la nivelul lor, aceste probleme. Există mai multe modele prin care şcolilor li se asigură independenţa pentru a facilita parcurgerea programelor şcolare în ritmul propriu diferiţilor elevi cu probleme. Se identifică astfel,

- ***diferite moduri de organizare a şcolilor***
- ***programe diferite şi***
- ***o pedagogie diversificată.***

Modul de organizare are în vedere şi organizarea programului şcolar şi a străbaterii programei. Referitor la diversele programe, sunt recunoscute numeroase sisteme care practică programe adaptate nevoilor diferite de învăţare ale elevilor. Sunt programe corective, de accelerare şi de aprofundare. Pedagogia descrie şi pune în aplicare acţiunea şcolilor în concordanţă cu ritmurile diferite de învăţare ale elevilor, şcolile în limbile materne, tehnologia didactică şi utilizarea informaticii ca instrument pedagogic de sprijin.

Pentru rezolvarea situaţiilor de risc, politicile educaţionale globale de la nivelul diferitelor ţări recurg, în esenţă, la următoarele elemente orientative:

- ***flexibilitatea programelor educaţionale;***
- ***parteneriatul educaţional;***
- ***perspectiva holistică asupra şcolii;***
- ***şcoala eficientă (învăţare eficientă, profesor eficient, conducerea eficientă a şcolii, experienţa eficientă etc.).***

Toate aceste măsuri au în vedere o abordare deschisă, umanistă asupra fenomenelor luate în discuţie. Urmărind în principal respectarea dreptului fiecărui copil la o familie şi la un mediu familial cât mai securizant pentru dezvoltarea lui, politicile actuale, în majoritatea ţărilor, ţintesc organizarea unor programe şi acţiuni care să fie flexibile, să aibă în centru diversitatea copiilor şi unicitatea soluţiilor educaţionale, să pună în relaţii de parteneriat toţi agenţii educaţionali, să ofere alternative.

3.1.10. Cauzele riscurilor

În cadrul modelului de prevenire, abordarea procesuală consistă în determinarea cauzelor şi înlăturarea lor. Toate proiectele de politici sau intervenţie directă trebuie să pornească de la a identifica momentele de stagnare, barierele de dezvoltare şi factorii frenatori. Majoritatea cercetărilor definesc în termeni comportamentali cauzele riscurilor în dezvoltarea copiilor. Se evidenţiază că modul de relaţionare şi comportamentele parentale sunt principalii responsabili de riscurile dezvoltării în copilărie. În diagnoza problemelor, cauzele evidenţiate sunt următoarele:

- lipsa de responsabilizare şi sensibilitate în interacţiunile timpurii părinte – copil;
- lipsa de stimulare cognitivă – tipul de stil parental de instruire;
- lipsa de ocazii/oportunităţi pentru familie şi/sau comunitate;
- abordarea prea simplistă a comportamentelor sociale ale copiilor prin recompensarea celor dorite şi pedepsirea celor nedorite;
- lipsa unei coordonări între acţiunile celor ce doresc/oferă alte oportunităţi.

3.1.11. Conceptul de „acumularea riscurilor"

Jo Hermanns (1997, p. 49) determină importanţa acumulării factorilor de risc în evaluarea impactului pe care îl au aceştia în dezvoltarea copilului.

Fiecare factor luat individual poate avea o slabă sau neclară corelare cu problemele copilului. Prezenţa a doi sau mai mulţi factori în cadrul aceluiaşi mediu de dezvoltare familială creşte riscul în mod vădit.

Rutter (1979) analizează 6 categorii de risc asupra dezvoltării fizice şi asupra comportamentelor copilului:

1. conflictele parentale;
2. condiţiile proaste de viaţă;
3. condiţii de locuit inadecvate;
4. probleme psihice materne;
5. comportament violent/criminal al tatălui;
6. creşterea temporară a copilului în afara familiei.

3.2. Contextul socio-cultural și defavorizarea socială

3.2.1. Defavorizarea socială. Concepte și teorii explicative

J. P. Pourtois și H. Desmet (1996, p. 239-262) evidențiază rolul mediului socio-cultural în formarea personalității și identifică unele probleme ivite în dezvoltarea individuală introducând în analizarea situațiilor respective conceptul de *defavorizat*. Ei recunosc că la ora actuală studiile asupra sprijinului acordat familiilor, se axează pe *intervenția socio-educativă destinată în primul rând populației defavorizate.*

Este identificat un nou concept care se referă în principal la condițiile oferite de familie în creșterea și educarea tinerei generații.

Termenul de **defavorizat** explicitează situația de inegalitate și inechitate în care un individ este pus din punctul de vedere social și individual, ca urmare a existenței unor factori și condiții cu efect negativ asupra dezvoltării sale. Termenul se deosebește de cel de risc prin aceea că în prima situație expusă influența negativă este certă, iar efectele asupra dezvoltării sunt cunoscute.

Conceptul de risc a apărut și este folosit în scopul evidențierii unei atitudini pozitive, a optimismului intervenției socio-educative și prevenirii defavorizării ca fapt cu consecințe vizibile.

O altă deosebire constă în aceea că situația de risc este o situație deschisă, flexibilă, iar defavorizarea este un dat, o stare recunoscută, un efect.

Modelele teoretice cele mai cunoscute legate de defavorizare sunt teoria handicapului socio-cultural și moștenirea culturală.

În programele realizate în diferite țări ale lumii aceste teorii își pun amprenta în politicile referitoare la sărăcie, atât în conținuturi, cât și în forme.

Este demonstrat azi că acei copii dintr-un mediu defavorizant constituie o populație cu un risc crescut de eșec școlar, tulburări ale capacităților de comunicare, tulburări ale adaptării sociale, prezentând în special delicvență și criminalitate juvenilă. Mai mult, înapoierea mintală, care se caracterizează nu numai printr-un deficit de funcționare intelectuală dar și printr-un deficit în comportamentul adaptativ al subiectului (Grossman, 1977), pândește, de asemenea, populația menționată.

Acest retard, datorat condițiilor precare oferite de mediul de dezvoltare este denumit **retard socio-cultural** sau **falsă debilitate** sau **debilitate exogenă.** Fenomenul se observă în funcționarea absența unor tulburări identificabile în sistemului nervos central. Multă vreme a fost negat ca atare, considerându-se chiar că deficiența mintală la copiii săraci se datorează faptului că ei nu dispun de aceleași potențialități intelectuale. Actual, teza originii genetice a întârzierii mintale este contestată și considerată depășită. În anii '60, anumiți autori printre care și Jensen, emitea teoria caracterului genetic și ereditar al inteligenței, până la a considera că QI determină locul pe care îl ocupă fiecare individ pe scara socială. Este perioada în care s-au emis și alte **teorii rasiste** ce afirmau inferioritatea negrilor față de albi bazată pe indici scăzuți de QI (obținuți la itemii ce vizau manipularea simbolurilor și rezolvarea de probleme).

Studiile actuale, efectuate în special pe populații pe copii adoptați, au demonstrat că mediul socio-cultural și economic este determinant în modificarea QI.

Pe de altă parte, studii actuale asupra copiilor gemeni demonstrează intervenţia factorilor ereditari în dezvoltarea capacităţile intelectuale. Legea transmiterii ereditare nu este simplă deloc; este vorba de o transmitere poligenetică complexă. Se pare că este mai adecvat termenul de ereditabilitate decât cel de ereditate, acesta făcând trimiterea mai mult la gradul variabil al capacităţii de învăţare decât la valoarea absolută a inteligenţei. Noţiunea de *capacitate de învăţare* este un element esenţial care relevă rolul fundamental jucat de mediul social. Astfel, analiza clinică relevă importanţa fazelor critice în învăţare. Existenţa unor momente dificile/sensibile în cadrul procesului de învăţare şi aportul necesar al mediului în aceste situaţii precise ilustrează legătura care uneşte aptitudinea genetică cu efectele mediului înconjurător. Se ajunge astfel să se recunoască legătura strânsă între factorii genetici şi factorii legaţi de mediul înconjurător.

Dacă la începutul psihometriei QI era considerat ca măsura unei capacităţi intelectuale congenitale şi imuabile, în prezent el este văzut ca o măsură punctuală. Adică, poate fi luat în considerare la un moment anume în traiectoria creşterii individuale şi nu trebuie să eticheteze permanent individul. Unii copii prezintă traiectorii mai rapide decât alţii, ceea ce nu înseamnă că stadiul final va avea de suferit. Variabilitatea menţionată este recunoscută chiar la aceeaşi persoană, în stadii diferite. Iată de ce trebuie văzută importanţa intervenţiei socio-educative asupra familiilor defavorizate, având în vedere riscurile crescute asupra copiilor şi posibilitatea compensării, recuperării prin educaţie şi stimulare socială.

3.2.2. Modele teoretice principale în îndrumarea intervenţiilor pentru remedierea defavorizării

Există două modele acceptate, recunoscute în analiza defavorizării sociale şi fiecare dintre ele se deschide spre un alt model de intervenţie.

A. Teza handicapului socio-cultural
B. Teza diferenţei

A. Teza handicapului socio-cultural

A apărut în anii '60. Ea se referă la faptul că aptitudinile, „darurile" sunt elemente înnăscute, împărţite în mod aleatoriu în păturile populaţiei. De aici reiese că mediul socio-cultral este singurul care condiţionează dezvoltarea armonioasă a copilului. Această poziţie ajunge la a considera că anumite pături ale populaţiei aparţin unei culturi „inferioare". Copilul născut într-un mediu inadecvat, întâmpină dificultăţi datorate caracteristicilor vieţii pe care o duce:

- ***condiţii socio-economice;***
- ***condiţii materiale insuficiente;***
- ***practici deficitare ale educaţiei parentale;***
- ***mediu cultural sărac;***
- ***stimulare intelectuală scăzută;***
- ***stimulare insuficientă a limbajului.***

Se pune accentul pe „efectele de limitare" şi pe deficitul generat de acestea la copiii proveniţi din mediile sociale deficitare care sunt, în mod clar, inhibitoare, spre

deosebire de mediile favorizante care permit dezvoltarea armonioasă a aptitudinilor copilului. Apariţia acestui curent se datorează, nu numai exigenţelor umaniste la care ne gândim la prima vedere, ci şi unor raţiuni determinate de avântul economic al ţărilor dezvoltate. Acestea determină exigenţe de mobilizare maximală a potenţialului intelectual al tinerilor. Apare noţiunea de *„rezervă de talente“* care determină nevoia de a se exploata aptitudinile existente în toate categoriile sociale. În acest moment se naşte şi puternicul curent al *pedagogiei compensatorii* care îmbogăţeşte educaţional câmpul de intervenţie şi are la origine lucrările ce analizează/examinează cu precădere relaţiile dintre limbaj şi mediul social.

Aici putem vorbi de studiile lui B. Bernstein, în al cărui „cod restrâns“ de limbaj se constituie termeni ca „lipsă“ sau „deficit“ (exprimare sincopată, în fraze scurte, sărăcie lexicală, slabă complexitate lexicală), în raport cu „codul elaborat“ şi care se circumscrie teoriei handicapului socio-cultural. Pentru autorul menţionat, tipul de limbaj în care copilul se scaldă/trăieşte permanent joacă un rol esenţial în structura gândirii sale.

Abordările educaţiei compensatorii sunt predominante şi azi. Nouă este atenţia care se acordă variabilelor ecologice care integrează familia şi mediul înconjurător (de exemplu, U. Brinfenbrenner, 1977).

Modelul ecologic descrie interacţiunea dintre nivelurile diferite ale mediului în care se află copilul. Există un mediu apropiat/imediat care include modelele de interacţiune părinţi – copil (microsistem). Urmează un mediu local şi apoi cel larg social (macrosistem). Între cele două sisteme: microcosmosul şi macrocosmosul se construieşte mezosistemul, ca un mediu intermediar care cuprinde în principal facilităţile şi formele de sprijin.

Schimbările în macrosistem (economice, socio-culturale etc.) influenţează microsistemul.

B. Teza diferenţei

Este opusă tezei handicapului socio-cultural şi are în vedere diferenţele între clasele sociale diferite şi influenţa acestora asupra dezvoltării individuale. Porneşte de la studiile lui Labov, care se apropie în anumite puncte de studiile lui Bourdieu şi Passeron, Baudelot şi Establet.

Aceşti autori înlătură total teza deficitului. Ei fac referire la diferenţele existente între limbajul comun şi cel cult. Pornesc de la a considera că limbajul comun este la fel de complex, poate să exprime senzaţiile, să formuleze argumentaţia logică şi să transmită informaţii ca şi limbajul cult. Singura opoziţie fundamentală între cele două forme de limbaj este criteriul social care se bazează pe o relaţie de putere a clasei fovorizate asupra celei defavorizate. Limbajul recunoscut şi „normat“ (în şcoală şi instanţe culturale) este cel practicat de clasele favorizate. Deficitul exprimat de clasele defavorizate se referă la efortul cerut acestora de a ajunge la limbajul normat într-un mediu care îi condamnă şi care le sancţionează practicile lor şi ale mediului lor de provenienţă. Pentru Bourdieu şi Passeron (1970) privilegiul cultural al claselor burgheze le permite să afirme că reuşita lor socială, profesională şi şcolară se datorează datelor lor naturale şi personale şi convinge pe cei defavorizaţi că eşecul lor aparţine unor defecte de aptitudini şi merite. Această politică elimină timpuriu clasele defavorizate din filierele şcolare „nobile“. Ei

constată că cei care sunt cel mai puţin apţi să folosească limbajul şcolar sunt, în fapt, cei mai puţin expuşi la folosirea lui. (J. P.Pourtois, 1996)

Remedierea pe care o propun susţinătorii tezei diferenţei trece prin:

- simplificarea/relativizarea normei,
- acceptarea diversităţii culturale şi
- recunoaşterea caracterului funcţional egal al diferitelor tipuri de limbaj.

3.2.3. Sinteză asupra principalelor teze de explicare a defavorizării

Ambele teze care se confruntă doresc să explice cauzele dificultăţilor copiilor născuţi în clase defavorizate. Fiecare este un punct de plecare în intervenţie. Prima pune accentul pe strategiile compensării, cealaltă pune accentul pe luarea în consideraţie şi valorizarea practicilor indiferent de mediul în care ele se dezvoltă.

Este nevoie să facem sublinierea că în practica programelor de intervenţie cele două teze nu sunt contradictorii, ci se pot completa reciproc.

Pentru a determina coordonatele programelor socio-educative care urmăresc rezolvarea defavorizării sociale, trebuie elucidate în primul rând opţiunile politice referitoare la natura acesteia. Opţiunile politice, în prezentarea cauzelor defavorizării sociale şi sărăciei, se diferenţiază în funcţie de modul de înţelegere politică a sărăciei.

Aceasta se referă la abordarea fenomenului social al sărăciei prin măsuri politice orientate într-un anumit mod. Putem astfel vorbi de *versiunea minimalistă, versiunea activistă* şi *cea agresivă. Fiecare dintre aceste versiuni determină o orientare politică a măsurilor de intervenţie.*

La rândul lor, aceste orientări politice determină şi o *abordare teoretico-explicativă şi metodică* în rezolvarea situaţiilor.

Să analizăm cele trei versiuni asupra sărăciei, evidenţiind orientările politice explicative şi concretizarea acestora în teorii care pun bazele unor intervenţii metodologice.

Versiunea minimalistă se referă la examinarea sărăciei sub unghiul insuficienţei veniturilor care se manifestă la anumite persoane într-un anumit moment al existenţei lor. Eşecul lor este provocat de lipsa mijloacelor materiale. De aceea, intervenţia constă în a suplini cele ce le lipsesc: locuinţă, alocaţii sociale, familiale etc.

Versiunea activistă. Sărăcia este considerată ca o sub-cultură; ea constituie un fenomen socio-economic care se reproduce din generaţie în generaţie şi care provoacă o marginalizare a persoanei. Intervenţia are ca scop a acţiona mai mult asupra blocajelor socio-culturale decât asupra deficitelor materiale.

Versiunea agresivă. Sărăcia este înţeleasă ca o stare de spirit pasivă. Dacă sunt ajutaţi material, săracii devin tot mai dependenţi şi leneşi. De aici, intervenţia adecvată este găsită în a le tăia fondurile sau a le da un sprijin minimal. Se observă că versiunile politice asupra sărăciei sunt în dependenţă de teoriile care stau la baza intervenţiilor. Astfel, versiunea minimalistă corespunde tezei handicapului socio-cultural, teza care se deschide asupra unei intervenţii de tip pedagogic compensatoric. Versiunea activistă se apropie de teza *moştenirii culturale* şi de cea

a diferenţelor, ceea ce presupune relativizarea normelor şi recunoaşterea culturii unice. Versiunea agresivă, nu presupune *nici un program de intervenţie*. Dimpotrivă, încearcă să nege interesul acţiunilor în favoarea familiilor.

Din anii '60 se dezvoltă tot mai mult programe de intervenţie în favoarea copiilor ce provin din medii defavorizate social, iar acestea urmează direcţiile menţionate mai sus, conform teoriei politice care le animă.

În ultimii ani, diferenţele determinate de factorii sociali şi economici constituie particularităţi de care ţin seama programele de intervenţie. Aceste obstacole sunt considerate mai puţin importante dacă politicile în favoarea familiei se caracterizează prin *intervenţie timpurie* şi *sprijin* socio-educativ *permanent*. Chiar în situaţia defavorizării socio-economice se pot găsi căi de influenţare şi sprijinire socio-educaţională a copilului şi familiei sale.

Intervenţiile socio-educative asupra familiilor au aceleaşi dimensiuni.

Am enumerat aceste teorii şi explicaţii pentru a concretiza una din problemele cele mai discutate azi în România: posibilitatea sprijinirii educaţionale a părinţilor aflaţi în situaţie de sărăcie şi /sau defavorizare socială.

Exerciţii de sinteză

- Ce înţelegeţi prin *situaţie de risc* pentru dezvoltare? Analizaţi modul de dezvoltare a copilului şi încercaţi să descrieţi riscurile pentru fiecare vârstă.
- Formaţi grupe de 4-6 persoane şi analizaţi împreună aspecte ale defavorizării sociale pentru momentele diferite ale dezvoltării copilului. Cum se poate interveni adecvat la fiecare moment în parte pentru a se sprijini dezvoltarea copilului?
- Analizaţi diferenţele şi asemănările dintre cele două concepte: *situaţie de risc* şi *defavorizare socială*.
- Analizaţi realitatea românească şi încercaţi să desprindeţi riscurile de defavorizare din această perioadă pentru dezvoltarea copiilor. În grupuri de 4-6 persoane analizaţi familia, şcoala şi comunitatea ca trei instituţii sociale fundamentale pentru copil şi determinaţi cum putem preveni defavorizarea folosind aceste trei instanţe.
- Cum poate *curriculum*-ul şcolar să pregătească copiii pentru a face faţă riscurilor sociale şi defavorizării? Grupaţi câte 4, identificaţi câteva modalităţi şi înscrieţi-le într-o listă. Pe baza listei, schiţaţi un plan de îmbunătăţire a *curricum*-ului.
- Ce părere aveţi despre tezele care descriu sărăcia şi posibilităţile de influenţare a părinţilor în aceste condiţii? Cum le descrieţi, analizând contextul actual românesc? Descrieţi diferenţele lingvistice remarcate azi în şcoală şi cum pot fi ele depăşite prin măsuri educative. Folosirea limbajului comun are repercursiuni asupra dezvoltării copiilor?
- Găsiţi o listă de argumente pro şi contra următoarei afirmaţii „Când părinţii se găsesc în situaţie de sărăcie, nu au nevoie şi nu participă la activităţi de educaţie sau consiliere".

Capitolul 4

Consilierea şi educaţia părinţilor ca forme de sprijin socio-educativ pentru familie

Cercetarea în domeniul sprijinirii familiei şi îndeplinirii funcţiilor sale educative. Tipuri de activităţi în intervenţia socio-educativă. Principiile deontologice – puncte de plecare în consilierea şi educaţia părinţilor. Frecvenţa şi durata activităţilor. Profesioniştii implicaţi în activitatea de consiliere şi educaţie a părinţilor. Recomadări.

4.1. Cercetarea în domeniul sprijinirii familiei şi îndeplinirii funcţiilor sale educative

Domeniul de studiu asupra condiţiilor şi relaţiilor familiale precum şi a influenţei acestora asupra copiilor este relativ nou. Majoritatea cercetărilor evidenţiază efectele pozitive ale sprijinului acordat familiei la momentul potrivit.

Există studii şi programe care îşi propun activităţi de stimulare a părinţilor şi de sprijinire a lor, indiferent de situaţia socială şi economică a acestora.

Sunt programe care se ocupă de toţi părinţii, de funcţia educativă a familiei şi de formarea părinţilor ca educatori responsabili. Aceste programe se realizează în cadrul *educaţiei părinţilor.*

Oamenii, din totdeauna, indiferent de naţionalitate, rasă sau religie, au căutat mereu să obţină o viaţă mai bună pentru întreaga familie. S-au dezvoltat tehnologii care să învingă bolile, metode pentru a produce bunuri şi a le uşura viaţa, moduri de a se deplasa şi a ajunge mai uşor dintr-un loc în altul. Toate aceste cuceriri nu au valoare dacă nu se recunoaşte locul educaţiei în transmiterea şi în îmbunătăţirea lor. Dezvoltarea bagajului de cunoştinţe şi de deprinderi necesare în folosirea zestrei umanităţii este legat de creşterea şi educarea copiilor. Profesioniştii interesaţi în sprijinirea funcţiei educative a familiei sunt preocupaţi să găsească calea cea mai bună la problemele multiple care se ivesc fără îndoială în toate familiile. Nu există numai un model sau numai un program, ci *nenumărate modele de rezolvare,* numeroase programe, aşa cum sunt de semnalat o infinitate de probleme datorate diferenţelor dintre oameni şi unicităţii fiinţei umane.

Fiecare din modelele propuse să fie „calea cea bună" are de partea sa o serie de concepte, noţiuni, principii şi valori pe care le postulează.

Educaţia părinţilor preocupă azi foarte multe din politicile ţărilor avansate şi nu numai. Se evidenţiază tot mai pregnant nevoia de antrenare a părinţilor în deciziile şi acţiunile formale/profesionale care îi privesc pe copiii lor şi de aceea este

firesc să existe şi căutarea unor căi de a facilita legăturile dintre părinţi şi şcoală, dintre comunitate şi familie, dintre copii şi părinţi.

Conceptul de parteneriat educaţional, izvorât din nevoile de colaborare şi cooperare în acest sens, are o extindere tot mai mare. Tipul de intervenţie care îşi propune sprijinirea funcţiei educative a familiei este **intervenţia socio-educativă.**

Una din formele cele mai dezvoltate în ultima vreme este **intervenţia socio-educativă bazată pe şcoală.** Este vorba de dezvoltarea unor structuri de sprijin organizate pe lângă şcoli şi folosind profesionişti care să sprijine atât activitatea şcolară a copiilor cât şi dezvoltarea generală a practicilor parentale.

Dimensiunile educative ale familiei, dinamica rolurilor parentale şi relaţiile dintre generaţii, importanţa stilurilor educative în familie şi construirea culturii proprii fiecărei familii sunt direcţii ale cercetării.

Există în prezent o efervescenţă de idei şi studii în domeniu şi se identifică o multitudine de probleme care necesită studiul şi experimentarea.

Cercetările au evidenţiat prioritar procesele educative intrafamiliale pentru a clarifica cu precădere relaţiile între înadaptările sau tulburările prezente la copii şi modalităţile de funcţionare a grupului familial. Majoritatea direcţiilor de cercetare evidenţiază experimentarea, validarea şi evaluarea intervenţiilor sociale şi socio-educaţionale, alături de planificarea şi derularea unor activităţi directe (Canada, America de Nord) şi dezvoltarea politicilor de sprijin al familiei (Franţa).

În SUA, din anii '60, s-au efectuat o serie de studii empirice, sub forma cercetărilor acţiune, pentru rezolvarea eşecului şcolar, în particular asupra populaţiei defavorizate socio-economic (proiecte ca *Head Start* şi *Follow-through).* Din anii '80 şi Franţa, influenţată de cercetările canadiene, şi-a creat o tradiţie în acest domeniu.

Se realizează şi studii internaţionale interdisciplinare, precum şi schimburi între cercetători din ţări diferite din Europa şi America.

4.2. Tipuri de activităţi în intervenţia socio-educativă

Activităţile sunt variate şi deversificate în funcţie de mai multe criterii.

A. ***În funcţie de tipul de acţiuni.*** Putem detalia următoarele activităţi prioritare ilustrate în experienţa descrisă de literatura de specialitate şi experimentate la centrele de sprijinire prin consiliere şi educaţie a familiilor:

1. ***Formative*** (educative şi de consiliere);
2. ***Informative;***
3. ***De orientare;***
4. ***Sprijin material.***

1. **Formative.** Sunt de două tipuri:

a. *Educaţia părinţilor.* Aceasta urmăreşte:

- dezvoltarea atitudinilor şi practicilor parentale;
- responsabilitatea parentală;
- comunicarea eficientă;
- negocierea soluţiilor;
- luarea deciziilor;
- rezolvarea creativă a conflictelor.

b. *Consilierea psihopedagogică:* se referă la sprijin educațional și psihologic, la schimbarea ideilor, percepțiilor, atitudinilor și formarea unor abilități și deprinderi în practicile parentale pentru rezolvarea unor situații problemă care țin de:

- relațiile intra- și extrafamiliale;
- conflicte;
- adaptarea școlară a copiilor;
- copiii cu cerințe educative speciale.

2. ***Informative.*** Acestea se referă la pregătirea și transmiterea în forme variate și eficiente a unor informații. Informațiile sunt legate de:

- educație în general;
- sănătatea copiilor;
- activitățile și rezultatele școlare ale copiilor;
- pedagogia școlară și a timpului liber;
- gospodărie;
- bugetul familiei;
- câmpul și piața muncii;
- orientare școlară și profesională;
- cunoașterea copilului;
- tradiții, obiceiuri;
- religie;
- probleme de poliție;
- legislația familiei;
- tehnicile de autocunoaștere;
- parteneriat și colaborare în grup etc.

3. ***Orientarea părinților și a relațiilor familiale*** care se realizează spre:

- decizii și acțiuni în momente cheie ale formării și dezvoltării copiilor;
- parteneriat;
- școli și instituții diferite pentru copii;
- spre alte servicii (autoritate tutelară, cabinete de consiliere psihopedagogică, cabinete psihologice, dispensare și policlinici, cabinete de logopedie, cabinete de planing familial etc.).

4. ***Sprijin social*** asigurat prin intermediul asistentului social și al colaborării acestuia cu instituțiile apte să rezolve problemele sociale.

B. ***După tipul lor activitățile*** desfășurate în relația directă cu beneficiarii sunt următoarele:

- Activități de intervenție personalizată sau „față în față" – în anumite cazuri acest tip de activități pot fi cele mai importante. Ele necesită un spațiu proiectat în așa fel, încât să asigure discreția discuțiilor și repetarea lor periodică. Activitățile directe cu copiii sunt forme de acțiune indirectă asupra familiei. Este important ca părinții să cunoască demersul intervențiilor asupra copiilor și să asume responsabilități în raport cu acestea.
- Activități cu grupuri mici de interese, opțiuni, probleme sunt activități periodice care se adaugă celor personalizate.
- Activități cu grupuri mai mari se referă la întâlniri cu teme anumite sau rezolvarea unor probleme în grup. Se pot desfășura astfel programe formative pe anumite teme, cum ar fi: dificultăți de învățare, practici de

sprijin pentru mamele singure etc. Ca metode de abordare a părinților sunt de recomandat discuțiile libere, valorificarea experiențelor personale, jocul de rol, exercițiile aplicative etc.

C. ***După timpul acordat intervențiilor*** putem deosebi:

- Activități de durată – programe educative sau socio-educative;
- Activități periodice – săptămânale, zilnice sau de mai multe ori pe săptămână;
- Activități sporadice sau întâmplătoare/la cererea unui beneficiar.

D. ***După beneficiari:***

- activități cu copiii;
- activități cu membrii unei familii;
- activități cu mai multe familii;
- activități cu cadrele didactice;
- activități cu copiii și familia;
- activități cu copiii și cadrele didactice;
- activități cu cadrele didactice, părinții și alți membrii ai comunității.

E. ***După modul de personalizare a intervenției:***

- Activități individuale/personalizate de consiliere și informare;
- Programe socio-educative de durată mai lungă sau mai scurtă.

4.3. Principiile deontologice – puncte de plecare în consilierea și educația părinților

Toate formele de activități realizate în sprijinul funcției educative a familiei respectă următoarele principii:

1. **Confidențialitatea,** care semnifică nevoia de a păstra secretul problemelor familiei și a datelor culese.
2. **Respectul individualității** – fiecare beneficiar este o persoană care are dreptul la respect și înțelegere, la acceptarea sa așa cum este, fără a se emite în discuție judecăți de valoare.
3. **Sinceritatea** cere o imagine cât mai clară și mai sinceră a problemelor întâmpinate, discuții cu beneficiarii și abordarea cât mai realistă a situațiilor.
4. **Recunoașterea propriilor limite** este tot o formă de sinceritate și cere ca profesionistul să apeleze la un colaborator atunci când singur nu poate găsi soluțiile.
5. **Negocierea soluțiilor și respectarea deciziilor beneficiarului** se referă la nevoia de a-l face pe fiecare subiect al demersului nostru să înțeleagă soluțiile, ceea ce presupune discutarea cu beneficiarii a tuturor pașilor în programele de intervenție, ca și sprijinirea deciziilor.
6. **Nediscriminarea** se referă la respectul identității culturale, etnice, religioase, sociale etc. a beneficiarului.
7. **Acordarea unor servicii integrate** presupune apelul la profesioniști diferiți în anume momente (psihologi, consilieri psiho-pedagogi, asistenți sociali, medici etc.). Este necesar ca între profesioniștii implicați și între aceștia și beneficiari să existe legături multiple, neconcurențiale, în favoarea rezolvării problemelor puse în discuție. În echipa de profesioniști, fiecare are rolul său,

interferenţele de roluri şi activităţi se realizează în favoarea beneficiarilor, iar responsabilitatea soluţiilor este comună.

4.4. Frecvenţa şi durata activităţilor de consiliere şi educaţie

Frecvenţa şi durata activităţilor se stabilesc în funcţie de caz. În anumite programe se pot realiza întâlniri zilnice, în altele săptămânale şi chiar periodice, la o anumită distanţă de timp. De menţionat că în consilierea care se referă la constituirea practicilor este nevoie de intervenţii mai intense şi de 2 – 3 ori pe săptămână. Există şi posibilitatea de a realiza intervenţii mai rare dacă scopul o cere. Există tehnici de aşteptare care recomandă distanţarea în timp a intervenţiilor.

O întâlnire personalizată/faţă în faţă poate dura de la câteva minute până la o oră. O întâlnire cu grupul mic sau cu grupurile mari nu trebuie să depăşească o oră, pentru a rămâne plăcută, neobositoare.

4.5. Profesioniştii implicaţi în activitatea centrelor de informare şi consiliere familială

Pentru realizarea activităţilor propuse prin inetrvenţia socio-educativă asupra tuturor părinţilor este nevoie să acţioneze o echipă pluridisciplinară. Dacă activităţile se desfăşoară într-un centru anume organizat, pe lângă o şcoală sau alta, ori pe lângă altă instituţie din comunitate, se recomandă ca persoanele implicate să fie profesionişti din domeniul social şi al educaţiei. Reamintim nevoia orientării educaţionale a activităţilor. Aşa cum am specificat şi anterior, este nevoie de profesionişti din domenii apropiate proceselor propuse formării şi schimbării.

Din această echipă pot face parte:

- ***consilierul psiho-pedagog;***
- ***asistentul social;***
- ***psihologul educaţional.***

iar ca voluntari:

- ***profesori;***
- ***învăţători;***
- ***părinţi;***
- ***alţi agenţi educaţionali aparţinând comunităţii şi care pot sprijini activitatea: preotul, un poliţist din circumscripţia respectivă, medicul etc.***

4.6. Recomandări pentru atragerea părinţilor în programele de educaţie a copiilor cu cerinţe speciale

Familiile au dreptul să ia decizii şi să facă alegeri cu privire la natura şi cantitatea participării în activităţile copiilor lor. Este vorba atât de copiii preşcolari, cât şi de copiii şcolari.

Cu atât mai mult când copiii se găsesc într-o situaţie specială, au nevoi speciale, familiile trebuie să fie consultate ca parteneri de activitate şi în luarea deciziilor.

Calitatea unor servicii care se adresează copiilor cu cerinţe educative speciale este măsurată şi în modul în care părinţii participă la acestea şi sunt implicaţi în continuarea activităţilor. Pe de altă parte, toţi părinţii trebuie să fie implicaţi în activităţile de sprijin pe care şcoala le oferă copiilor. Părinţii care au copii cu cerinţe educative speciale au nevoie de înţelegerea şi sprijinul comunităţii şi al celorlalţi părinţi. Părinţii pot şi trebuie să colaboreze, să propună soluţii de rezolvare pentru anumite probleme, în colaborare cu profesioniştii. Părinţii pot învăţa unii de la alţii şi de multe ori cei care au experienţă cu anumite probleme pot să fie profesori pentru ceilalţi. Curajul de a aborda problemele grave cu care se confruntă părinţii care au copii cu deficienţe, handicapuri grave/severe sau polihandicapuri poate fi de multe ori o sursă de educaţie pentru părinţi în general. Comunitatea, societatea îşi schimbă percepţiile sociale, concepţiile, atitudinile în funcţie de modul în care se comunică, se colaborează şi se realizează schimburi de idei între membrii.

Toţi copiii trebuie să trăiască împreună, în societate.

Părinţii trebuie să pregătească şi să faciliteze acest proces.

Abordarea pozitivă pe care am prezentat-o în mai multe părţi ale acestei cărţi este valabilă şi la acest tip de relaţii.

Părinţii copiilor cu CES sunt părinţi ca şi ceilalţi, au însă o mai mare experienţă, s-au confruntat cu mai multe probleme şi se simt adesea, din această cauză, izolaţi şi singuri. Aşa cum copiii au nevoie de ceilalţi copii pentru a se dezvolta şi părinţii au nevoie de sprijin pentru a-şi depăşi momentele de incertitudine şi nesiguranţă. Mai mult, ei trebuie să asigure sprijin continuu pentru copilul lor cu probleme.

Pornind de la recomandările pe care Linda Cranor (1995) le face pentru părinţii care au copii preşcolari cu cerinţe educative speciale, am alcătuit următoarea listă de recomandări pentru a asigura implicarea şi participarea părinţilor la activităţile speciale, de stimulare şi de sprijin pentru copiii lor. Aceasta se potriveşte tuturor părinţilor, pentru că, în anumite momente ale creşterii copiilor, fiecare părinte se găseşte în faţa unor dileme, a unor probleme.

Recomandări pentru construirea unor ocazii de implicare a părinţilor

A. **Comunicare de tip profesional cu părinţii**

- sprijin şi participare prin vizite la domiciliu;
- consultaţii cu personalul şi cu profesioniştii;
- caiete personale de notiţe pentru copii şi pentru părinţi;
- programări notate, buletine informative, schiţe de programe;
- vizionare comună de filme video cu informaţii referitoare la trecerea de acasă la şcoală şi invers.

B. **Participare în clasă**

- observarea copilului în timpul programului şcolar;
- asistarea personalui didactic/de intervenţie ca părinte voluntar/de ajutor;
- intervenţia în anumite momente ale programului (la masă, în anumite activităţi);
- sprijinul programului educativ punând în practică anumite deprinderi, priceperi personale (de exemplu, un părinte pianist sau unul care este dulgher pot ajuta activităţile copiilor);
- includerea altor persoane din familie între cei ce sprijină activităţile ca musafiri/vizitatori, care îşi pot aduce contribuţia;
- asistarea în călătorii, vizite la diferite locuri sau evenimente speciale.

C. **Activități și întâlniri profesionale cu părinții**

- participarea părinților la evaluări, anumite întâlniri profesionale importante, proiectări. Planul de servicii, alcătuirea Planului de intervenție personalizat, la echipa pluridisciplinară;
- întâlniri pentru orientarea și reorientarea programului individualizat – întâlniri pentru informare/programe de informare a părinților (cunoașterea resurselor din comunitate, drepturile copiilor și ale părinților, programele curriculare etc.);
- participarea părinților la culegerea unor date statistice în activitățile de vacanță etc.;
- sprijin direct în activitățile zilnice.

D. **Urmărirea unor interese speciale**

- participarea părinților la întâlniri cu anumite teme, de interes pentru ei;
- citirea și discutarea unor recomandări, materiale, cărți, legislație;
- vizionarea unor filme, casete pe teme instructive;
- implicarea în asociații și grupuri în care să li se susțină interesul și motivația (asociații de părinți, grupuri de discuții etc.);
- participarea la activități în comunitate, asociații;
- participarea la conferințe, seminarii, întâlniri.

E. **Rețeaua de comunicare între părinți** (de la părinte la părinte)

- participarea la programele și întâlnirile cu grupurile de părinți;
- participarea, în comunitate, la programe de sprijin prin părinții;
- colaborarea cu alți părinți prin programe de tipul *Mama și cu mine, Ceaiul sau cafeaua împreună, Clubul mamelor* etc.;
- realizarea unor conexiuni, activități împreună cu părinți care au copii cu aceleași probleme;
- implicarea organizațiilor din comunitate;
- dezvoltarea legăturilor și relațiilor cu programe similare.

F. **Sprijin pentru copil/familie/părinte**

- participarea la programe ori grupuri de sprijin comunitar pentru părinți;
- consultanță prin personal specializat sau prin alte surse din comunitate cu privire la soluțiile posibile de rezolvare;
- implicarea și sprijinirea altor membri ai familiei să înțeleagă mai bine și să ajute copiii;
- găsirea căilor de întărire și multiplicare a experiențelor de succes în sprijinirea copilului cu CES;

G. **Conducerea din partea părinților**

- reprezentarea părinților în comitetele de avizare;
- reprezentarea tuturor posibilităților la nivelul comisiilor care decid anumite intervenții asupra copiilor lor;
- prezentarea fiecărui părinte prin activități speciale (de panel) în grupul de lucru al profesioniștilor;
- reprezentarea părinților în grupurile de lucru interdepartamentale;
- un grup de părinți de legătură asigurat prin voluntariat;
- testarea inițiativelor legislative;

- pregătirea programelor de intervenţie pentru obţinerea fondurilor şi pentru sprijinul public.

H. **Implicarea personală a părinţilor**

- să lucreze în programul de intervenţie personalizat;
- să urmeze sfaturile şi recomandările făcute la şcoală asupra sănătăţii, educaţiei şi ocotirii copiilor;
- să deruleze anumite părţi ale unor programe de sprijin sau intervenţie (de exemplu, să organizeze o întâlnire de lucru, să facă exerciţii acasă cu copiii);
- să pregătească materiale de lucru, să ofere sprijin prin diferite materiale de suport, să pregătească anumite lucruri acasă (să gătească prăjituri, să scrie şi să deseneze materiale de sprijin etc.);
- să sprijine copilul şi să asigure succesul programelor de intervenţie;
- să-şi dezvolte deprinderi parentale de succes în cunoaşterea şi rezolvarea nevoilor copiilor lor.

Exerciţii de sinteză

- Schimbaţi păreri cu colegul de lângă dumneavoastră despre educaţia părinţilor. Ce ştie fiecare despre rolurile părinţilor şi de unde aţi învăţat aceste lucruri?
- Formaţi grupuri de 4-6 persoane şi răspundeţi la următoarele întrebări: Cum privesc părinţii ideea de şcoală a părinţilor? Care sunt căile de a sprijini funcţia educativă a familiei? Împreună, întocmiţi o listă care să cuprindă dezavantajele organizării şcolii părinţilor şi avantajele?
- Treceţi în revistă – întâi în perechi, apoi în grupuri – ce probleme consideraţi că sunt interesante şi importante de discutat cu părinţii.
- Listaţi împreună tipurile de activităţi prin care pot fi sprijinite socio-educaţional familiile care, în mod obişnuit, nu doresc să vină la şcoală.
- Împreună încercaţi să stabiliţi care sunt capacităţile necesare profesioniştilor implicaţi în sprijinirea educaţiei familiei.
- Analizaţi în grup posibilitatea lucrului în echipă pluridisciplinară şi calităţile necesare fiecărui membru al echipei pentru a sprijini eficient funcţia educativă a familiei.
- Faceţi un inventar al informaţiilor de care au nevoie părinţii când se află în situaţia să-şi crească şi să-şi educe copiii şi apoi, pentru fiecare informaţie, determinaţi de unde o poate obţine părintele şi cum poate fi ea facilitată prin activitatea specifică de sprijin.
- Analizaţi individual, apoi în grupuri, realitatea educaţională a familiei din societatea românească de azi şi determinaţi într-un exerciţiu comun care este instituţia cea mai importantă pentru a sprijini efortul educativ al familiei. Găsiţi apoi prin ce căi se poate realiza acest sprijin şi ce mijloace sunt necesare.
- Listaţi împreună principiile activităţilor cu părinţii şi încercaţi, în grupe mici, să determinaţi importanţa şi rolul fiecăreia.
- Cunoaşteti părinţii care au copii cu CES? Care sunt nevoile educative ale acestor părinţi? Cum credeţi că îi putem sprijini?

Capitolul 5

Educaţia părinţilor

Specificul formelor de intervenţie asupra părinţilor. Definirea educaţiei părinţilor şi a educaţiei parentale/familiale. Legăturile dintre teorie, acţiune şi cunoaştere în educaţia părinţilor. Justificările educaţiei părinţilor. Variabilele în coordonatele programelor de educaţie a părinţilor. Principiile educaţiei părinţilor. Modele de programe în educaţia părinţilor. Părintele bun. Nevoile copiilor şi nevoile părinţilor. Stiluri educative. Concluziile educaţiei părinţilor în planul acţional. Evidenţierea importanţei acţiunilor socio-educaţionale ale şcolii şi comunităţii

Obiectivele capitolului

- să determine principalele direcţii ale educaţiei părinţilor;
- să facă diferenţierile necesare între educaţia familiei şi educaţia părinţilor;
- să precizeze modul de articulare al teoriei cu practica parentală şi cu acţiunile concrete îndreptate în sprijinul funcţiei parentale a familiei;
- să prezinte argumentele principale ale educaţiei părinţilor;
- să creioneze un model de părinte bun ca start în orice program de sprijinire a funcţiei educative a familiei;
- să precizeze nevoile copiilor şi ale părinţilor în cadrul programelor de sprijinire;
- să ofere câteva modele cunoscute de programe în favoarea educaţiei părinţilor.

5.1. Specificul formelor de intervenţie asupra părinţilor

Educaţia părinţilor este una din direcţiile pe care le poate îmbrăca intervenţia socio-educativă de tip formativ şi ea se adresează direct acestora.

Se vorbeşte de educaţia părinţilor şi de nevoia construirii comportamentelor parentale încă de la vârstele mici.

Referitor la acest tip de activităţi, există aceeaşi confuzie şi varietate de opinii ca şi referitor la celelalte forme de sprijinire a creşterii şi educării copiilor în familie.

În cadrul *intervenţiei socio-educative asupra familiei* putem circumscrie intervenţia asupra părinţilor prin specificarea că acest tip de acţiuni se adresează numai părinţilor, nu şi copiilor sau bunicilor şi rudelor apropiate cum este de presupus, în general, că s-ar înţelege.

J. Lamb şi W. Lamb (1978) determină următoarele forme de intervenţie asupra părinţilor ca membrii ai familiei:

1. *educaţia părinţilor;*
2. *asistenţa educativă;*
3. *tutela educativă;*
4. *orientarea parentală;*
5. *terapia familială.*

Vom prezenta în continuare o adaptare a modelului de intervenţie propus de J. Lamb şi W. Lamb folosind ca elemente de analiză, scopul, obiectivele, publicul ţintă şi conceptele cheie necesare.

1. Educaţia părinţilor

Scopul

- Centrare pe sarcinile şi faptele educaţionale.
- Formarea abilităţilor educative noi.

Obiectivele

- Amenajarea mediului.
- Difersificarea comportamentelor în vederea îmbogăţirii calităţii educative a mediului.

Publicul ţintă

- Întreaga populaţie.

Concepte cheie

- Stimularea
- Parenţialitate
- Experienţă
- Plan
- Referinţe
- Capacitate de schimbare
- Asistare

2. Asistenţa educativă

Scopul

- Refacerea conduitelor favorabile dezvoltării

Obiectivele

- Schimbarea comportamentelor şi atitudinilor în vederea creării unui climat propice de dezvoltare

Publicul ţintă

- Propus de o instituţie socială
- Nu a solicitat sprijinul

Concepte cheie

- Modificarea comportamentelor
- Urmărire educativă
- Funcţionare automată
- Capacitate de schimbare
- Asistare

3. Tutela educativă

Scopul

- Refacerea autonomiei familiei

Obiectivele
- Nașterea/formarea aptitudinilor de schimbare

Publicul țintă
- Propus de o instituție socială
- Nevoia de încadrare permanentă

Concepte cheie
- Acțiune susținută
- Posibilități evolutive limitate
- Încadrare
- Tutore

4. **Orientare parentală**

Scopul
- Refacerea dezvoltării membrilor
- Acceptarea de sine și respectul celorlalți

Obiective
- Acțiuni asupra relațiilor intrafamiliale
- Lucrul cu cuplul

Publicul țintă
- La cererea părinților

Concepte cheie
- Explorare
- Diagnostic
- Tratament
- Refacere
- Ajutor

5. **Terapia familială**

Scopuri/Câmpul acțiunilor
- Schimbarea sistemului familial

Ce vizează activitățile/obiective
- Să provoace schimbarea globală a interacțiunilor, structurilor și funcționării sistemului familial

Publicul țintă
- La cererea explicită a familiei

Concepte cheie
- Explorare
- Confruntare
- Modelare
- Libertate afectivă
- Terapeut

5.2. Definirea educației părinților și a educației parentale/familiale

În toate societățile, istoric și global, s-au elaborat reguli referitoare la viața de familie și au existat profesioniști care au sprijinit rolurile părinților. Filozofi ca Platon, Aristotel, Locke și Hobbes au analizat drepturile și responsabilitățile copiilor

şi ale părinţilor. Educaţia negativă cu orientare spre natură, de la J.-J. Rousseau, o idealiza pe mamă şi rolul ei în dezvoltarea copilului.

Educaţia părinţilor se referă în general la susţinerea parenţialităţii deja manifestate. De aceea nu putem pune semnul egal între educaţia părinţilor şi *educaţia parentală.*

Educaţia parentală este şi educaţia prin care pregătim tânăra generaţie în direcţia preluării modelelor de parenţialitate. Educaţia parentală este un câmp de cercetare şi acţiune interdisciplinar şi relativ recent.

Educaţia familială, care se referă la construirea deprinderilor, valorilor şi normelor vieţii în comun în familie, îi are în vedere pe toţi membrii acesteia şi deci o sferă mai mare decât educaţia parentală.

Durning, în 1990 şi 1994, defineşte educaţia familială ca un ansamblu de practici sociale puse în mişcare de părinţi, în interiorul grupului familiei, în direcţia copiilor şi prin intermediul intervenanţilor sociali, în direcţia părinţilor (formare parentală) şi a copiilor (intervenţie educativă de sprijin sau de suplinire a grupului familial).

Prin această definiţie, educaţia familială desemnează un câmp de practici parentale, de cercetări şi de intervenţii care privesc familia în diversele sale funcţii educative, cuprinzând în acelaşi timp şi sensul restrâns de activitate educativă a familiei.

Educaţia parentală, care poate fi mai bine exprimată prin termenul de formare parentală, desemnează, aşa cum specifică J. Lamb şi W. A. Lamb (1978), o tentativă formală de creştere a conştiinţei părinţilor şi de utilizare a practicilor parentale.

Într-o formă generală se poate considera ca formare parentală orice acţiune educativă de sensibilizare, învăţare, antrenare sau clarificare relativ la valori, atitudini şi practici parentale de educaţie.

Intervenţia socio-educativă este tipul principal de acţiune formativă în favoarea familiilor cu copii pentru educaţia parenţialităţii şi educaţia părinţilor. Ea se referă la acţiuni ţintite pentru dezvoltarea cunoştinţelor, deprinderilor şi abilităţilor de creştere, îngrijire, educaţie a tinerei generaţii de către părinţi şi membrii familiilor acestora.

Putem sintetiza că *educaţia părinţilor este o forţă de intervenţie asupra părinţilor în favoarea educaţiei copiilor lor.* Educaţia părinţilor este un set de măsuri educative şi de sprijin care ajută părinţii pe următoarele dimensiuni:

- înţelegerea propriilor lor nevoi (fizice, sociale, emoţionale şi psihologice);
- cunoaşterea şi acceptarea nevoilor copiilor lor;
- construieşte punţi de legătură între părinţi şi copii.

Ea presupune crearea unei *reţele de servicii de sprijin* aparţinând comunităţii locale şi ajută familia să o folosească adecvat.

Educaţia părinţilor se adresează tuturor actualilor şi viitorilor părinţi.

Ca proces, ea este unul de durată, ale cărui metode şi strategii depind de stadiile diferite ale ciclului vieţii.

Ca abordare, educaţia părinţilor se referă la rolurile individuale şi la interrelaţii prezente şi viitoare.

Ea îşi centrează preocupările pe domeniul cognitiv şi cel decizional şi se ocupă, în principal, de sarcinile şi faptele educative ale părinţilor.

Spre deosebire de alte forme ale intervenţiei asupra părinţilor *ea se adresează tuturor părinţilor, fără discriminări, şi acoperă toate răspunsurile, activităţile, competenţele ce corelează cu educaţia.*

Scopul ei nu vizează schimbarea de comportament particular sau schimbarea unei structuri definite, ci ea încearcă să crească, la toți membrii comunității, *competențele și abilitățile educative.* Scopul educației părinților este să sprijine părinții, să dezvolte priceperile parentale și încrederea în propriile forțe și să îmbunătățească capacitățile acestora de a-i îngriji și sprijini pe propriii copii.

În cadrul educației părinților este analizată legătura existentă între funcționarea parentală și funcționarea rolurilor copilului, urmărindu-se creșterea calității parentale.

Activitățile angajate se înscriu în principal în perspectiva prevenirii.

Educația părinților este deci:

- o educație a educației copilului;
- un studiu al creșterii și dezvoltării copilului;
- o formare a abilității de comunicare și de analiză a acestora;
- un examen cognitiv al sarcinilor secvențiale ale părinților în creșterea, dezvoltarea și educarea copilului.

5.3. Legăturile dintre teorie, acțiune și cunoaștere în educația părinților

Scopul tuturor demersurilor inițiate de educația părinților este instalarea unei schimbări în materie de educație familială, schimbare care se manifestă, fie *la nivelul atitudinilor* (deci în câmpul mental, al opiniilor și judecăților de valoare), fie *la nivelul comportamentelor* (deci în câmpul intervențiilor care se leagă atunci când două sau mai multe persoane interacționează).

Pentru a obține schimbarea se pun în mișcare *instrumente tehnice și materiale,* precum și un *referențial teoretic.* Astfel de instrumente sunt:

- **grila de analiză** a comportamentelor (grila ce-și propune a găsi căi de analiză a comportamentelor) exprimă curentul teoretic behaviorist iar
- **incidentul critic** (se aduce în discuție o situație critică, un incident spre a se găsi căi de rezolvare) sau
- **crearea de povestiri,** exprimând curentul umanist.

Orice intervenție poate fi de domeniul acțiunii sau al cunoașterii. Ea va fi de domeniul cunoașterii când un agent socio-educativ sau un părinte, se plasează într-o perspectivă de intervenție educativă și se pune în situația de cercetare. În situația de cercetare, intervenantul pune întrebări, studiază nevoile interlocutorului căruia îi este destinată acțiunea, prospectează sistemul de valori al persoanelor (familii, școli, grupuri de profesioniști etc.) cărora li se dedică acțiunea, formulează ipoteze, le confirmă sau infirmă, pentru a ajunge la niște concluzii și deci la enunțarea unei legi. Această lege poate avea numai valoare locală, dar aduce date noi despre experiență și acțiune, care pot fi folosite și în alte situații.

O intervenție este de domeniul acțiunii dacă același intervenant, fie că e un profesionist, fie, un părinte, întreprinde o acțiune pentru care definește strategii precise, concretizate în teren în instrumente.

Astfel, un profesionist poate avea ca *proiect de acțiune* sensibilizarea tinerelor mame relativ la relația adult-sugar. Sarcina sa constă în a investiga caracteristicile grupului căruia i se adresează, a alege suportul adecvat pentru a

concretiza acțiunile și a răspunde nevoilor grupului. Poate alege o activitate de grup prin tehnica incidentului critic. Va evalua apoi impactul intervenției prin recurgerea la un instrument cum ar fi chestionarul de atitudini educative.

Dacă intervenantul este un prieten, proiectul său de acțiune poate fi inițierea copilului cu limbajul oral și scris, pentru a le stăpâni adecvat în afara orelor școlare. Sarcina părintelui este de a investiga interesele copilului, nevoile sale, capacitățile în așa fel încât să-i propună activități care să-i asigure succesul. Activitățile trebuie să fie pozitive și recompensatoare, să-l incite pe acesta să continue. După ce face inventarul capacităților și intereselor copilului, părintele poate să-și construiască instrumentul de acțiune. Poate alege o poveste și apoi, părintele împreună cu copilul experimentază instrumentul respectiv. Pentru a evalua stadiul impactului intervenției sale, adultul poate folosi o broșură axată pe prelectură sau pe prescriere. Prin urmărirea imaginilor, el realizează cât de mult s-a implicat copilul, cât a înțeles și cât a reținut.

5.4. Justificările educației părinților

În literatura de specialitate există preocuparea de a găsi acele argumente care să sprijine existența programelor de educare a părinților. Aceste teze pornesc de la înțelegerea părinților ca responsabili principali de creșterea și dezvoltarea inițială a copilului, precum și de la cerințele sociale crescute în favoarea unei conștientizări și organizări a influențelor parentale. Putem astfel enumera următoarele argumente în favoarea acțiunilor de educație a părinților:

- părinții doresc să se informeze asupra dezvoltării copilului lor și asupra rolurilor educative pe care le au;
- există suficiente informații și competențe utile care pot fi sistematizate pentru a fi transmise părinților;
- implicarea părinților în educație îmbogățește calitatea relațiilor interindividuale în comunitate;
- lucrul cu părinții amplifică rezultatele obținute în activitățile socio-educative desfășurate cu copiii în școală sau în alte instituții educaționale;
- educația părinților favorizează emanciparea adultului și copilului în interdependență și activează autonomia, îmbogățește personalitatea, încurajează maturitatea prin dezvoltarea responsabilităților sociale;
- părinții devin în mod obligatoriu parteneri atunci când copilul manifestă tulburări afective sau de altă natură;
- prevenirea situațiilor problemă/ a riscurilor în educație și dezvoltare nu este decât recunoașterea importanței rolului pe care îl au părinții și a faptului că trebuie sprijiniți ca să îl joace;
- studiile demonstrează eficacitatea educației părinților, în special în ceea ce privește traiectul școlar al copilului;
- educația părinților este o formă de emanicpare a adulților și de conectare a lor la cunoaștere și decoperire de sine;

- activităţile desfăşurate cu părinţii sprijină şi flexibilizează legăturile dintre generaţii;
- educaţia părinţilor ajută parteneriatul educaţional şi respectarea drepturilor copilului, realizând puntea necesară între tradiţie şi modernism în educaţie.

5.5. Variabilele în coordonatele programelor de educaţie a părinţilor

Pentru a fi un părinte bun nu este suficient să îţi iubeşti copilul dar nici simpla posedare a unor cunoştinţe sau deprinderi întâmplătoare nu este suficientă.

Orice program de educaţie a părinţilor are în vedere anumite variabile pe care le fixează ca obiective şi repere. Printre acestea putem enumera:

a. ***caracteristicile personale ale copiilor***
b. ***experienţa personală de viaţă şi experienţa propriei familii***
c. ***motivaţia părinţilor şi gradul lor de implicare***
d. ***timpul acordat***
e. ***condiţiile sociale şi economice***
f. ***modelele socio-culturale pe care fiecare părinte le-a primit prin experienţa proprie***
g. ***abilitatea părinţilor de a face faţă stressului***
h. ***relaţiile cu cei din afara sferei familiale***
i. ***sensibilitatea părinţilor în a identifica nevoile reale ale copiilor lor***
j. ***dorinţa de schimbare***
k. ***flexibilitatea în concepţii şi atitudini etc.***

Chiar dacă am porni de la a transmite obligatoriu fiecărui părinte un set de cunoştinţe şi deprinderi, trebuie să fim conştienţi că folosirea acestora depinde de o multitudine de factori. În acelaşi timp, nu putem neglija *preluarea unor modele* de creştere şi educare a copiilor de la propriii părinţi şi *nevoia de cunoaştere şi înţelegere* pe care o resimt majoritatea părinţilor. Rolul de părinte evoluează, iar atitudinile ce erau potrivite părinţilor noştri nu mai sunt potrivite copiilor noştrii. O anumită experienţă poate, de multe ori, să limiteze posibilităţile de acţiune şi înţelegere a tinerei generaţii.

Sprijinul acordat părinţilor pentru a-şi creşte mai bine copiii a existat dintotdeauna. Toate societăţile au regulile lor referitoare la viaţa de familie.

Ultimii 20 de ani au marcat însă o preocupare sporită, în special datorată *Convenţiei cu privire la Drepturile Copiilor*. Aceasta exprimă dreptul copilului la o familie care să-i asigure un start bun în viaţă şi dezvoltarea fizică, spirituală şi socială. Apariţia şi difuzarea în toată lumea a *Convenţiei cu privire la Drepturile Copilului* ne îndeamnă să regândim modul în care este înţeles rolul părinţilor şi relaţia acestora cu copilul, dar şi sprijinul coerent şi organizat pentru îndeplinirea acestui rol.

Prin studiile realizate asupra vârstelor timpurii şi semnalarea importanţei covârşitoare a experienţelor primare în formarea şi dezvoltarea personalităţii

copiilor, s-a conturat tot mai mult cerinţele unor programe pentru educaţia familiei şi a părinţilor, în special.

Sunt recunoscute studiile sociologiei franceze referitoare la rolurile parentale, la hospitalism şi la dinamica participării familiei la viaţa comunităţii. În 1964, în Franţa, 25 de ţări au format *Federaţia Internaţională a Educaţiei Părinţilor* (IFPE) după modelul şcolii părinţilor dezvoltat în această ţară.

La nivel internaţional, dimensiunile principale ale educaţiei părinţilor au în vedere trei componente:

a. ***construirea comportamentelor adecvate;***
b. ***respectarea drepturilor copiilor;***
c. ***educaţia în beneficiul sănătăţii.***

Sunt implicate organisme şi organizaţii internaţionale care se preocupă de sănătatea şi educaţia familiei, ca UNICEF, UNESCO, OMS şi altele.

Una dintre concluziile programelor şi proiectelor internaţionale, naţionale şi locale în acest domeniu este aceea de a pune accentul pe principii, şi nu pe prescripţii. Cu alte cuvinte, se evidenţiază nevoia unor principii care să conducă educaţia părinţilor în toată lumea dar, în acelaşi timp, este nevoie să se identifice *soluţii particulare, locale, personale, cu respectul individualităţii şi culturii proprii.*

OCDE/CERI (1992), făcând sinteza programelor de educaţie a părinţilor derulate în Europa, America de Nord, Australia, Asia şi Japonia, precizează ca necesare următoarele principii:

a. ***grija faţă ca calitatea influenţelor şi coeziunea grupului în viaţa de familie;***
b. ***eficienţa programelor care sprijină părinţii să-şi descopere propriile lor capacităţi parentale;***
c. ***educaţia părinţilor înţeleasă ca parte firească a ciclului vieţii;***
d. ***nevoia de abordări preventive;***
e. ***importanţa situaţiilor şi mediilor în care are loc educaţia părinţilor;***
f. ***abordarea multi-dimensională, folosindu-se metode diferite cum ar fi, media, grupuri de lucru şi altele;***
g. ***nevoia de a profesionaliza în educaţia părinţilor.***

Principiile propuse au nevoie de o serie de strategii care să definească căile cele mai eficiente de a asigura succesul acţiunilor în favoarea activităţilor părinţilor în familie.

Bronfenbrenner (în introducerea la Myers, 1992) propune patru asemenea strategii cheie:

a. ***programele trebuie să fie interactive şi să implice activ familiile;***
b. ***să construiască pe valorile culturii în care sunt crescuţi copiii în familie;***
c. ***programele să fie multi-dimensionale-psihologice, cognitive, emoţionale şi sociale;***
d. ***pentru ca procesele de dezvoltare să fie stimulate, copiii au nevoie de stabilitate şi predictibilitate în viaţa lor; de aceea şi ei şi părinţii trebuie sprijiniţi pe o perioadă îndelungă de viaţă.***

Anul Internațional al Familiei (1994), a încununat preocupările și programele în spiritul educației familiei prin evidențierea celor trei teme avute în vedere

Relațiile intrafamiliale
Familiile sărace
Familiile și munca.

Actual, problematica educației părinților în programele menționate de lucrările de specialitate este orientată spre o serie de probleme pe care *Convenția cu Privire la Drepturile Copilului* le-a evidențiat:

- reducerea abuzului asupra copiilor și eliminarea pedepselor fizice,
- reducerea conflictului între generații,
- sprijinirea părinților cu copii cu cerințe educative speciale,
- responsabilizarea ambilor părinți și rolul tatălui,
- sprijin pentru mama care lucrează,
- relațiile dintre frați,
- prevenirea comportamentelor deviante și a criminalității în rândul copiilor,
- asigurarea climatului afectiv necesar vârstei timpurii,
- cunoașterea și luarea în considerație a nevoilor și opiniilor copiilor pentru a asigura participarea lor la propria formare etc.

A fi părinte este, poate, cea mai dificilă profesie pe care nu o învață nimeni ca atare. Este momentul să construim programe și structuri preocupate de parențialitate și de problemele ei.

5.6. Principiile educației părinților

Berttelheim (1987) descrie unicitatea soluțiilor la problemele educaționale ale familiei pornind de la unicitatea acestei instituții umane. Fiecare părinte este unic așa cum este unic și fiecare copil. Istoria vieții lor este de asemenea unică, așa cum unice sunt și reacțiile lor în situații particulare. De aceea este imposibil să faci recomandări precise de soluții în situațiile de viață cu care se confruntă părinții și copiii.

Comun poate fi setul de principii pe care să se construiască procesul de educație a părinților. Din multitudinea abordărilor în educația părinților apar drept cele mai acceptate următoarele principii (prelucrare după Pugh, G. Erica De Ath and Celia Smith, 1994)

- ***Dezvoltarea copilului este dependentă de calitatea relațiilor dintre el și părinții lui. Prima grijă a părinților trebuie să fie cunoașterea nevoilor copiilor lor. Este de remarcat că nu există numai un mod absolut bun de a crește copiii și nu există o familie perfectă, de aceea este important să se cunoască și să se respecte modele diferite de părinți și familii.***
- ***Abilitățile parentale reflectă nivelul individual de încredere în propriile forțe, cunoștințe și abilități. Munca cu părinții cere profunde cunoștințe,***

valori şi construirea pe fundamentul propriilor deprinderi, experienţe şi abilităţi pentru a nu induce dependenţă şi sentimentul de vinovăţie.

- *Proiectele şi serviciile planificate în colaborare strânsă cu părinţii şi bazate pe propriile lor nevoi vor fi mai acceptabile şi vor putea deveni practici uzuale.*
- *Parenţialitatea înseamnă în mod obişnuit implicarea mamei şi a tatălui, de aceea, orice educaţie a părinţilor trebuie să pornească de la a fi relevantă în aceeaşi măsură fetelor şi băieţilor, femeilor şi bărbaţilor.*
- *Toţi părinţii au nevoie de sprijin şi ajutor în anumite perioade, dar, cel mai adesea, nevoile lor sunt diferite la stadii diferite şi de aceea identificarea şi rezolvarea problemelor educaţionale necesită căi diferite.*
- *Parenţialitatea este un proces continuu. Dezvoltarea unui părinte începe cu naşterea şi continuă cu copilăria mică (vârsta timpurie), copilăria, şcolaritatea, primele relaţii, prieteniile şi colaborările, sarcina, naşterile, parenţialitatea şi nepoţii.*
- *Calitatea de părinte trebuie învăţată şi perfecţionată. A fi părinte nu înseamnă doar o conducere a creşterii copilului, ci o interacţiune constantă între părinţi şi copii, care se dezvoltă în permanenţă.*
- *În societăţile multietnice, diversitatea culturală este exprimată prin diversitatea modelelor de creştere şi educare a copiilor, ca şi prin perspectivele diferite de a vedea viaţa, lucru care trebuie respectat în orice sprijin dat părinţilor.*
- *Parenţialitatea este un proces secvenţial, care se adresează personalităţii în ansamblul ei, ea are implicaţii asupra tuturor celor care lucrează cu copiii şi părinţii în momente diferite ale vieţii, cu cei care au nevoie să îşi înţeleagă implicarea ca o parte componentă a sprijinului acordat.*
- *Creşterea copiilor este văzută în orice context ca o necesitate fundamentală, ce presupune sprijin financiar, îngrijiri în instituţii potrivite şi căldura căminului familial.*

5.7. Modele de programe în educaţia părinţilor

Există în teoria şi practica părinţilor o serie de modele care şi-au dovedit eficacitatea şi succesul.

Specificam mai sus că programele de intervenţie asupra familiilor cu copii sunt caracterizate printr-o diversitate deosebită şi prin adaptarea lor la fiecare populaţie ţintă în parte. În acest sens, dacă analizăm principalele programe care se derulează în familii pentru prevenirea şi rezolvarea problemelor de dezvoltare ale copiilor, vom remarca, în general, conţinuturile dependente de orientarea teoretică explicativă precum şi de rezultatele aşteptate.

Ca exemple de astfel de programe putem enumera:

- *activarea facultăţilor motorii şi perceptive ale copilului mic, la Abidin, Heber şi alţii;*
- *Dezvoltarea deprinderilor parentale, programul Abidin R. , 1982;*

- *dezvoltarea axelor de formare parentală, programul* Depart, *elaborat de Pourtois, Forgione şi Desmet, 1994;*
- *dezvoltarea capacităţilor cognitive şi instrumentelor logice, Head Start, Bereiter-Engelman etc.;*
- *stimularea învăţării limbajului şi conduitele de comunicare, Metzl, McDonald etc.*
- *îmbogăţirea abilităţilor parentale, programul Weikart, Robinson etc.;*
- *dezvoltarea relaţiilor şcoală-familie, la Smilansky, Bataille etc.;*
- *formarea profesională a mamelor, la Heber etc.;*
- *stimularea creativităţii personale (copii/părinţi), la Ippolito etc.;*
- *inventarul de comportamente necesar părinţilor, elaborat de Programul Portage, autori R. D. Boyd, K. A. Stauber, S. M. Bluma etc.*

Pentru exemplificarea construirii unui program de educaţie a părinţilor vom prezenta câteva modele cunoscute. Proiectul Depart, unul dintre modelele consacrate în domeniul nou conturat al intervenţiilor socio-educative, programul de deprinderi parentale Richard R. Abidin şi programul Portage.

Modelul Depart de educaţie a părinţilor (Pourtois, Forgione şi Desmet).

Modelul Depart de educaţie a părinţilor este bazat pe cinci axe principale de intervenţie. Ele sunt opţiuni sociale, politice şi pedagogice şi au în vedere:

1. ***dezvoltarea potenţialităţilor;***
2. ***stimularea limbajului;***
3. ***dezvoltarea socio-afectivă;***
4. ***stimularea creaţiei;***
5. ***programe de educaţie parentală (programe informative cu conţinut educativ).***

Scopurile acestor *axe de intervenţie* sunt:

- să dezvolte potenţialurile cognitive de limbaj, afective ale persoanei, copil sau adult;
- părinţii să conştientizeze rolul lor educativ;
- să optimizeze practicile educaţionale în familie (cămin);
- să ajute familiile să-şi exprime propriul dinamism cultural;
- să stabilească o continuitate educativă între principalele medii de viaţă ale copilului, familie şi şcoală.

Acţiunile şi instrumenmtele folosite în fiecare axă determină dimensiunile programului şi se interferează pentru obţinerea rezultatelor aşteptate.

Axa 1. Dezvoltarea potenţialităţilor

Pentru a favoriza dezvoltarea copilului, este necesar să se intensifice abilităţile lui cognitive, de limbaj şi cele relaţionale. Acest lucru este posibil prin intermediul activităţilor educative propuse de program direct asupra părinţilor. Aceste activităţi sunt în acelaşi timp *ludice şi didactice* şi se pot raporta la contexte variate. Astfel, se poate vorbi de limbaj oral, grafic, gestual, de activităţi simbolice,

logico-matematice, mnemonice, motrice şi senzoriale, organizări spaţiale şi temporale etc.

Aceste activităţi se regrupează în broşuri care se distribuie părinţilor, iar aceştia le vor experimenta acasă cu proprii copii.

Folosind secvenţele jocului educativ, părinţii au avantajul să poată observa copilul. În mod obişnuit părinţii nu văd copilul aşa cum este el. Fie că îi ignoră capacităţile, îi subestimează resursele sau nu le observă dificultăţile. Dacă părintele este îndrumat să organizeze activităţi educative cu propriul copil, el poate înţelege modul şi stilul în care acesta învaţă. De aceea *este important să se lucreze asupra imaginii pe care părinţii o au despre copil.* Acest tip de activitate se bazează pe epistemologia populară, adică pe cercetarea sensului, semnificaţiei diferitelor comportamente ale copilului în timpul jocului. Aceste observaţii se pot face în activităţi individuale sau în grup. Imaginile video sunt de mare ajutor.

În afară de folosirea metodei observaţiei, realizarea activităţilor educative cu copilul permite şi căutarea strategiilor de învăţare. Se poate folosi **tehnica autoscopiei:** părinţii analizează în grup practicile educative manifestate de unul dintre ei. Se obţine o îmbogăţire a facultăţilor de interacţiune educativă şi a mijloacelor susceptibile de a fi folosite pentru a facilita învăţarea.

Astfel, acest demers oferă un avantaj dublu: un aport direct asupra dezvoltării copilului prin *conţinutul activităţilor* şi un efect mai indirect, prin acţiunea asupra *practicilor educative ale părinţilor (autoscopie).* În acelaşi timp, acest tip de activităţi aduc o mai bună cunoaştere a copilului prin observare. Sunt stimulate şi capacităţile creatoare ale părinţilor, pentru că li se cere să creeze şi ei noi tipuri de activităţi pentru proprii copii.

Axa 2. Stimularea limbajului

Se propune participarea părinţilor la crearea de poveşti scrise şi citite destinate copilului.

Se constată că la copiii care au dificultăţi în stăpânirea limbajului scris, părinţii au avut la rândul lor astfel de probleme. De aici, se consideră că familiarizarea părinţilor cu actul de scriere şi citire duce la ameliorarea achiziţiilor obţinute de copil în limbajul scris.

Prin implicarea componentei afective, adusă de părinţi, se dă un impuls pozitiv activităţii de însuşire a limbajului scris. În aceeaşi măsură apare şi valorizarea atât a copilului, cât şi a adultului.

Demersul propus are opt etape:

a. părintele este invitat să imagineze o poveste şi să o inregistreze dacă i-a spus-o copilului;
b. animatorul/profesionistul transcrie înregistrarea, lucru pe care îl poate face şi părintele, dacă doreşte;
c. textul transcris este propus şi altor părinţi, care îl citesc copiilor lor;
d. în grup se povestesc reacţiile copiilor în timpul lecturii, ceea ce permite şi discutarea strategiilor folosite de fiecare părinte, pentru a stimula copilul să înveţe;
e. în funcţie de reacţiile copiilor, povestirea este eventual modificată, pentru a corespunde lumii imaginate de copii;
f. povestirea se poate publica, după ce a fost modificată, corectată ca stil şi ortografie, eventual ilustrată de părinţi sau copii;

g. este distribuită la alți părinți sau la grădiniță;
h. poveștile astfel alcătuite, devin modele pentru părinții care pot deveni scriitori pentru copiii care citesc.

Avantajul primordial pentru copil este modelul adultului care scrie și citește și el. Învățarea propriu-zisă are loc într-un *climat pozitiv*, stimulativ, *într-un context natural*, care oferă condiții favorabile. Limbajul dezvoltat din mediul său cultural este familiar copilului.

Pentru adult, se găsește astfel un mijloc de expresie și de valorizare a propriei culturi. De asemenea, *capacitatea de creație și identitatea fiecăruia sunt valorizate.*

Folosind în clasa școlară poveștile inventate de părinți, *se realizează o continuitate între educația familială și cea școlară.* Se dă posibilitatea cunoașterii directe a unui tip de creație similar culturii populare. Teza diferențelor este concretizată prin principiile de remediere propuse aici. Sunt recunoscute diferențele culturale și diferența lor de cultură acceptată primordial în școală.

Axa 3. Dezvoltarea socio-afectivă

Această axă se realizează, în principal, prin lucrul părinților în grup mic. Instrumentul folosit în acest context este *tehnica incidentelor critice.* Ea implică *o metodă* de lucru *plurireferențială,* în măsura în care nu sunt date norme de profesioniștii care organizează. Grupul este cel ce pune întrebări și încearcă să răspundă la ele. Opiniile emise de membrii grupului constituie nivelul referențial la care se raportează fiecare. Tehnica are ca suport o imagine (foto, desen, diapozitiv) sau relatarea unui eveniment asupra căruia grupul este invitat să discute.

Finalitățile tehnicii se concretizează prin proiecția, în fața grupului, a unei imagini care prezintă o scenă de relație între copil – adult, adultul fiind părintele, profesorul sau o asistentă. Imaginea facilitează dezbaterea subiectului unei situații problemă, a unui conflict, a unui obstacol în relații, a unei situații pozitive sau a unui moment de premiere. Folosirea tehnicii incidentelor critice cu grupuri de părinți, poate stimula:

- interogarea în fața unei situații problematice;
- exprimarea propriei experiențe sau imaginații, în raport cu situația propusă;
- schimbarea celor trăite sau imaginate;
- a alege printre soluțiile sugerate de grup pe acelea care sunt mai convenabile problemelor specifice fiecăruia.

Obiectivele urmărite sunt următoarele:

- informarea;
- prospectarea;
- conștientizarea;
- schimbarea;
- comunicarea.

Dacă imaginea prezentată cuprinde o activitate de joc, se va orienta discuția pe informarea cu privire la jocuri și jucării folosite de copii, importanța jocului în dezvoltarea generală a copilului, rolul adultului în joc etc. Dacă imaginea prezintă un copil care bea bere sau fumează, discuția trebuie condusă spre a aduce persoanele să reacționeze și să exprime atitudinile, opiniile, valorile în fața acestei situații.

Procedând la prospecţia sistemului de valori la care aderă grupul, se va putea propune o serie de activităţi care să respecte identitatea culturală şi socială şi un proces de autointerogare.

Se va realiza apoi conştientizarea prin jocul de întrebări şi răspunsuri şi deci sensibilizarea necesară găsirii soluţiilor diferite la aceeaşi problemă.

În timpul discuţiilor, animatorul trebuie să aibă ca obiectiv analiza demersului raţional al participanţilor. Poate face legături cu un referenţial teoretic, care să-i descifreze raţiunile pentru care un anume grup aderă la un sistem de valori. Dacă explicitează cu ajutorul unui model teoretic valorile exprimate în grup, el le poate înscrie într-o ordine logică şi să le dea o semnificaţie legitimă. Multiplicitatea soluţiilor dă posibilitatea alegerii celei mai adecvate.

Creşterea capacităţii de comunicare a membrilor este un obiectiv implicit. Se poate realiza într-un *climat de non-judecare* a valorii şi de *libertate de exprimare.* Pornind de la ideea că fiecare individ este unic cu experienţele sale, particularităţile sale şi propriile sale valori, se poate ajunge la strângerea unor opinii şi valori diferite şi la soluţii adaptate individual.

Axa 4. Stimularea creţiei

Această axă, deşi se vădeşte deosebit de importantă, este neglijată de obicei în programele de intervenţie. În procesul de schimbare este necesară dezvoltarea capacităţilor creative. Punând copiii şi adulţii în situaţia de a crea, valorizând produsele lor, se poate rupe cercul vicios al experienţelor negative care dă persoanelor sentimentul de inferioritate.

Se pot organiza *ateliere de creaţie cu părinţii* în care să se exerseze:

- *exprimările verbale:* joc de rol, piese de teatru, marionete etc.
- *exprimările scrise:* crearea de poveşti, povestiri din viaţă, redactare de jurnal, un jurnal de informare a părinţilor etc.
- *exprimări manuale:* arte plastice, fabricare de jucării, modelaj, confecţionare marionete, confecţionare de patine, tricotaje etc.
- *expresiile corporale:* dans, joc de mimă, limbajul corporal etc.

Cu aceste forme se obţine o

- autonomie mai mare a persoanelor implicate,
- respectul de sine,
- valorizarea persoanei,
- percepţii diferite asupra mediului de dezvoltare,
- diminuarea sentimentului de inferioritate etc.

Este cunoscut impactul imaginii de sine asupra dezvoltării reprezentării de sine la copil. Schimbarea se concretizează asupra transferului noilor practici creative la nivelul familiei. Aceasta întăreşte şi relaţiile intrafamiliale.

Axa 5. Programele de educaţie parentală

Programul de educaţie parentală propus şi aplicat actual în acest proiect se referă la *atitudinile educative ale părinţilor.*

Sunt propuse 36 de situaţii educative, traduse fiecare printr-un enunţ de tipul:

„La 5 ani copilul este prea mic pentru a-și putea tăia singur carnea". Părintele este invitat să-și exprime acordul sau dezacordul în raport cu afirmația din enunț. El are la dispoziție o scară cu cinci trepte, de la „total de acord", la „de loc de acord/total împotrivă". După ce răspunde tuturor celor 36 de situații, părintele obține, sub forma unui grafic, profilul său educativ analizat după patru dimensiuni bipolare:

- toleranță ↔ restricție;
- detașare ↔ angajare;
- acceptare ↔ respingere;
- încredere ↔ neîncredere.

Avantajele pentru părinte sunt: apelul la un instrument informatic, prezentarea rapidă și concretă, prin folosirea graficii, a viziunii pe care el o are despre copilul lui după cei patru factori prealabil fixați. Această manieră de a concepe educația stimulează luarea la cunoștință a adultului referitor la valorile sale educative, putând să stea la baza unei reflecții comune asupra importanței rolului educativ al familiei.

În continuare, plecând de la primele rezultate, părintele este solicitat și a doua oară să răspundă la cele 36 de situații educative. De data aceasta i se cere explicit să-și schimbe atitudinile marcate în răspunsuri, în așa fel ca profilul lui să se schimbe. De exemplu, să fie mai tolerant. Scopul este de data aceasta de a stimula capacitățile părinților de a fi flexibili. Nu putem decât să sperăm că atitudinile respective, reflecția asupra lor se vor transmite în comportamentele educative parentale de acasă.

Programul Richard R. ABIDIN

Acest program, realizat prima oară la Universitatea din Virginia în 1982 își propune *dezvoltarea deprinderilor de parențialitate.* El poate fi folosit de o varietate mare de profesioniști, care lucrează cu părinții și cu copiii. Principala deprindere necesară formatorilor în aplicarea acestui program se referă la *stilul democratic de conducere a grupului* de lucru, combinat cu *capacitatea de a comunica acceptarea și respectul* pentru efortul cinstit, chiar dacă nu întotdeauna însoțit de succes, al părinților pentru a-și crește copiii și a-i transforma în persoane fericite care își găsesc un loc în societate.

Modulele acestui program au în vedere o amalgamare de strategii educaționale și orientări teoretice în care cele mai reprezentative sunt *psihologia umanistă* centrată pe client, *psihologia rațional-emoțională* și *psihologia comportamentalistă.*

Fiecare ședință sau fiecare grup de ședințe prezintă deprinderi care sunt eficiente în conducerea și schimbarea comportamentelor atât la copii, cât și la adulți.

Se pornește de la ipoteza că toate deprinderile prezentate sunt la fel de importante, așa cum sunt egale ca importanță și stategiile educaționale folosite.

Este însă fundamental ca fiecare strategie luată în discuție să fie folosită într-o manieră deschisă, cu corectitudine și cu respect pentru toți participanții fiind planificată pentru adulți și copii. De aceea este accentuat faptul că părinții trebuie sprijiniți să înțeleagă că maniera cea mai adecvată de folosire a deprinderilor conținute în program este *flexibilitatea.* Orice schimbare observată în reacțiile și comportamentele copiilor trebuie încurajată prin explicații corecte.

Se încearcă alăturarea cunoştinţelor teoretice şi a celor practice în conducerea şi educarea copiilor într-o manieră comportamentalistă.

Construcţia programului are la bază o serie de principii care se referă la relaţia dintre părinţii şi formatorul cu care se lucrează. Astfel, se consideră că nici o şcoală de psihologie nu are un răspuns total la întrebarea *„cum să cresc copiii mai bine şi mai eficient?“* De aceea este bine să se înţeleagă că nu există numai o cale sau un singur fel de educaţie. Combinaţia de strategii şi metode folosite în program îşi găseşte explicaţia în această manieră de a aborda varietatea soluţiilor educaţionale.

Este explicitată şi necesitatea ca părinţii înşişi să găsească soluţii practice şi astfel să îmbogăţească propunerile de soluţii iniţiale.

Programul are o orientare pozitivă care accentuează ideea că eforturile părinţilor trebuie înţelese şi considerate ca un prim pas spre soluţii bune.

Atitudinea formatorului este considerată extrem de importantă. Modul în care sunt conduse şedinţele şi cum sunt ascultaţi părinţii care au mai mult sau mai puţin succes în creşterea copiilor este o altă dimensiune necesară a formatorului.

Programul este compus dintr-un set de şedinţe care au loc săptămânal.

Fiecare şedinţă are trei părţi.

1. *Revederea* şi împărtăşirea practicilor din săptămâna precedentă (20-30 min.).
2. *Prezentarea* unei noi activităţi (40 min.).
3. *Discutarea* cu fiecare părinte a lucrurilor nou învăţate (20-30 min.).

În prima parte are loc **o evaluare** a modului cum au fost înţelese cunoştinţele prezentate în săptămâna anterioară. În acelaşi timp, fiecare părinte aude şi înţelege că şi ceilalţi folosesc şi experimentează lucrurile propuse de program. Experienţa împărtăşirii sentimentelor are un mare impact în motivarea părinţilor. Când aud şi alte cazuri, părinţii îşi întăresc convingerea că se poate şi ajung să dorească să se schimbe.

Prezentarea unor noi cunoştinţe se referă la necesitatea de a avea proiectate şi organizate diferite teme în fiecare şedinţă. Programul propune pentru această parte implicarea părinţilor prin întrebări şi nu doar prezentarea unor materiale. Forma în care ajung noile cunoştinţe la părinţi trebuie să-i antreneze pe aceştia şi să îi intereseze în acelaşi timp. Stilul cel mai obişnuit de desfăşurare a acestui moment de formare include adresarea de întrebări părinţilor referitor la ce fac/cum reacţionează copiii lor în diferite situaţii. În aceaşi măsură părinţii trebuie stimulaţi să pună întrebări şi să comenteze lucrurile prezentate.

Discuţiile, cea de-a treia fază a programului, cer din partea formatorului deprinderi de comunicare, de conducere democratică a grupului şi empatie. Sarcina este de a-i sprijini pe părinţi să povestească şi să discute cum se aplică cele prezentate în activitate la propriile lor situaţii de viaţă. Pentru că părinţii pot avea dificultăţi în a înţelege sarcina sau materialul prezentat este de dorit ca formatorul să recunoască şi să valorizeze orice efort de implicare a părinţilor. Devine o necesitate să nu se emită judecăţi de valoare şi să nu se sancţioneze greşelile de interpretare. În timpul acestei faze, formatorul trebuie să accentueze implicarea părinţilor şi nu soluţiile corecte. De aceea nu este de recomandat să se spună nici „este foarte bine aşa“ nici „nu este bine, aţi greşit“. Formatorul trebuie să răspundă la cererile îndreptăţite de informaţii, dar nu şi la cererile de judecare a propriilor eforturi sau la planurile lor de acţiune.

Tendința de a judeca, în special când părinții fac lucruri bune, apare și la formatorii cei mai buni. Dar, faptul *că nu trebuie judecate eforturile părinților este* declarat absolut necesar pentru a lăsa responsabilitatea totală la îndemâna părinților, așa cum este firesc și de dorit.

În acest program există mai multe versiuni de *formare*.

Prima versiune este *cursul de bază*. El cuprinde 19 ședințe. Ideile și deprinderile propuse părinților sunt în interacțiune în toate aceste ședințe. În primele 8 ședințe părinții sunt încurajați să dezvolte deprinderi de comunicare și interrelaționare cu copiii lor, dar și între ei, precum și să își modifice comportamentele. De la ședința a VIII-a până la ședința a X-a sunt propuse modalități de schimbare a comportamentelor. De la ședința a XI-a la ședința a XV-a sunt analizate, împreună cu părinții, sentimentele și posibilitatea stăpânirii lor.

Programul are și trei *versiuni prescurtate.*

- Prima versiune are 7 ședințe și urmărește ca obiective:

1. Să sensibilizeze părinții cu privire la relația existentă între comportamentul lor și conceptul copilului despre sine.
2. Să ofere părinților un set de deprinderi care îi ajută să-și stăpânească sentimentele în relația cu copiii și cu soțul/soția.

- A doua versiune scurtă are 10 ședințe, cu următoarele obiective:

1. Să-i sensibilizeze pe părinți cu privire la impactul comportamentului lor asupra conceptului despre sine la copil.
2. Să ofere părinților mijloace de evaluarea a relațiilor lor cu copiii.
3. Să ofere părinților deprinderile necesare pentru a construi și a dezvolta relații pozitive cu copiii.
4. Să ofere părinților deprinderile necesare pentru a identifica modul de rezolvare al propriilor probleme și de aplanare a conflictelor.
5. Să ofere părinților un cadru conceptual pentru a înțelege disciplina și cum să-și ghideze acțiunea de disciplinare.

- Cursul scurt numărul 3 are tot 10 ședințe iar ca obiective:

1. Să-i sensibilizeze pe părinți asupra impactului pe care îl are comportamentul lor în formarea conceptului despre sine la copil.
2. Să alerteze părinții asupra efectului pe care îl au diferite forme de disciplină.
3. Să-i obișnuiască pe părinți cu o serie de deprinderi cerute pentru folosirea cu succes a schimbărilor de comportament.

În fiecare ședință este propusă o temă predilectă care se derulează după modelul prezentat anterior.

Programul pune la dispoziția formatorilor și o serie de lecturi pentru a fi folosite în ședințe diferite. Acestea sunt:

„Dacă sunt îndemânatec – sunt demn de dragoste".

„Dacă sunt competent – sunt responsabil".

„Disciplina".

„Dezvoltarea inteligenței la copilul dumneavoastră".

„Educaţia specială".

„Cum să-ţi sprijini copilul în pregătirea lecţiilor la gimnaziu".

Acest program este extrem de interesant şi clar în acelaşi timp. Este de subliniat modul în care sunt prezentate problemele copiilor legate în primul rând de felul în care părintele reuşeşte să se relaţioneze cu acesta şi după cum ştie să-şi cunoască şi să-şi stăpânească sentimentele.

Problematica educaţiei speciale nu este separată la copiii obişnuiţi de cea a copiilor cu cerinţe speciale educaţionale. Obiectivele urmărite de acest capitol se referă la:

1. Să-i ajute pe părinţi să înţeleagă că un copil cu cerinţe speciale (excepţional)este un copil care necesită servicii speciale.
2. Să-i ajute pe părinţi să recunoască că nu există normă care poate fi aplicată perfect tuturor indivizilor şi că există o diversitate uriaşă de diferenţe fizice, de maturizare şi de dezvoltare psihică la copii.
3. Să-i ajute pe părinţi să aprecieze diferitele arii ale educaţiei speciale prin prezentarea modului diferit în care învaţă copiii care au handicapuri diferite.
4. Să facă cunoscute diferitele modalităţi de educaţie şi resursele existente pentru copiii excepţionali. (Notă: termenul folosit în acest program aparţine unei perioade a educaţiei speciale în care orice copil cu cerinţe educative speciale era considerat ca fiind excepţional, adică o excepţie de la norma cunoscută. În această categorie erau înscrişi şi copiii supradotaţi).

Modul de abordare oferă nu numai atitudini nondiscriminative, dar şi posibilitatea ca toţi părinţii să cunoască şi să înţeleagă situaţiile speciale. Această temă precizează pentru aceştia care sunt:

- dimensiunile legislative ale problemei,
- serviciile existente şi
- planurile individualizate de educaţie.

Susţinem şi noi, în urma experienţei acumulate, că *un program adresat părinţilor nu trebuie să explice simptome sau un diagnostic, ci în mod simplu şi eficient să redea moduri de sprijin, serviciile şi posibilităţile de apel la acestea.*

Programul Portage pentru părinţi

Programul Portage (1986) este un program concret de acţiuni recomandate părinţilor pentru a favoriza şi stimula dezvoltarea copilului. Scopul lui este de a face din părinţi *„profesori acasă"*. Pornind de la ideea că părinţii sunt primii educatori şi cei mai implicaţi în dezvoltarea copilului lor, ghidul facilitează acestora cunoaşterea copilului şi posibilitatea dezvoltării deprinderilor necesare în domeniile personalităţii. Practic, păintele este invitat să predea şi să înveţe alături de copil şi de profesionistul care îl poate sprijini. Cunoştinţele prezentate de ghid sunt simple, concrete, comportamente observabile pentru care se pot organiza situaţii la fel de simple de învăţare.

Deşi a pornit iniţial (anii '80) să se adreseze părinţilor care au copii cu dizabilităţi, în prezent, acest program se adresează tuturor părinţilor şi este unul din cele mai aprecialte sisteme de intervenţie timpurie. Cea mai nouă parte a lui a fost redactată în anul 1993 şi accentuează programul de stimulare pentru 0-3 ani.

Programul Portage, care se adresează părinților (Richard D. Boyd și Susan M. Blumer), are la bază o scală de evaluare a comportamentelor ce caracterizează dezvoltarea copilului de la 0 la 6 ani. El cuprinde 26 de capitole ce dau informații despre *comportamentele de „predare și conducere a copilului"*.

Domeniile/ariile în care sunt descrise comportamentele sunt:

- limbajul;
- psiho-motricitatea;
- școlarizarea;
- cunoașterea;
- autoservirea.

Pentru fiecare domeniu există comportamente manifeste care demonstrează atingerea unui obiectiv. Aceste comportamente sunt construite unele din altele și evidențiază o evoluție a domeniului în funcție de vârsta dar și de nivelul stimulării.

Ghidul Portage acordă o atenție aparte vârstei de la 0-1 an, unde sunt descrise în amănunt posibilitățile de stimulare timpurie a dezvoltării copilului. **Stimularea sugarului** este prima secțiune a *Ghidului*. Ea prezintă acele comportamente care se manifestă la copil în primele luni de viață. Multe dintre ideile și sugestiile prezentate aici pot fi folosite cu ușurință de părinți, având în vedere faptul că aceste deprinderi sunt de bază și deci foarte importante pentru dezvoltarea ulterioară. Socializarea prezintă deprinderile care se formează în interacțiune cu ceilalți, în primul rând cu părinții, cu alți adulți și cu copiii.

Una din marile realizări ale perioadei 0-6 ani este **achiziția limbajului.** Copiii învață să vorbească ascultându-i pe cei de lângă el. Înainte de a putea pronunța cuvinte și a se exprima în propoziții, copilul trebuie să audă multe cuvinte și multe propoziții. După modul cum este încurajat efortul copilului de a emite sunete, silabe, de a le uni în cuvinte și apoi în propoziții, depinde exprimarea verbală a acestuia.

Părinții, ca primi educatori ai copilului, vor urmări și vor putea stimula aceste încercări.

Autoservirea are în vedere deprinderile de bază. Acestea sunt cele care fac posibil ca fiecare copil să fie independent. Dezvoltarea deprinderilor elementare ajută copilul să devină fericit, membru independent al familiei și comunității.

Cunoașterea sau gândirea este abilitatea de a vedea sau a auzi și a reține asemănările și deosebirile dintre persoane și dintre obiecte, de a descoperi relații între idei și lucruri. Această arie include și deprinderile de bază care se formează și exersează înainte de intrarea la școală: *coloratul, desenatul, număratul.*

Dezvoltarea motorie se referă la mișcările largi și la cele mici. Mișcările implicate de musculatura largă includ statul jos, plimbatul, alergatul. Mișcările mici se referă la deprinderile fine ale mâinii, ca: desenatul, aranjarea lucrurilor pe masă, punerea în ordine a unor piese etc. Contribuind la dezvoltarea motrică a copilului, ajutându-l să-și lărgească mișcările, îi acordăm mai multă independență și libertate ca să se miște în afara strictei supravegheri. Această libertate de mișcare este absolut necesară *dezvoltării, în ansamblu, a personalității copilului.*

În paralel cu scala care oferă posibilitatea cunoașterii dezvoltării copilului în domeniile menționate, programul Portage are în vedere și stimularea și construirea acestor comportamente prin metode și mijloace adecvate.

Programul propune nu numai activităţi de stimulare a dezvoltării derulate de profesionişti, ci se adresează şi direct părinţilor, la fiecare vârstă şi la fiecare domeniu de dezvoltare.

Programul Portage este astfel şi un instrument de evaluare şi un cadru de acţiune şi stimulare pentru vârstele timpurii. Termenul de timpuriu este folosit în cadrul acestui program pentru a desemna vârsta de la 0 la 6 ani, dar şi pentru a semnifica în mod pozitiv nevoia de stimulare a copilului atât acasă, de catre părinţi, cât şi de către profesionişti, care pot lucra în cabinete specializate sau acasă împreună cu părinţii.

Ghidul dedicat părinţilor serveşte mai multor scopuri. În primul rând, el este realizat pentru a identifica acele deprinderi ale copilului care deja există, care s-au dezvoltat şi a le pregăti pe cele care încă nu au apărut. În acelaşi timp el este un instrument de înregistrare a progreselor pe care le face copilul în diferite arii ale dezvoltării.

Ordinea în care sunt prezentate deprinderile copilului este cea a formării lor, deci este asigurată o *piramidă a dezvoltării,* care oferă o oglindă a nevoilor copilului la un moment dat.

Pentru fiecare comportament listat există un card/o listă de sugestii construite în creştere pentru *învăţarea comportamentului.* Sugestiile cuprind materialele folosite, cum se predau şi cum se învaţă deprinderile în paşi mici, ce se face pentru a facilita însuşirea. De exemplu, între 0 şi 1 an, pentru limbaj se identifică următoarele comportamente, care corespund cu 1-11 carduri:

1. emite sunetul;
2. repetă sunetele emise de alţii;
3. repetă aceleaşi silabe de 2-3 ori;
4. răspunde la gesturi cu gesturi;
5. realizează direcţii simple, când sunt acompaniate de gesturi;
6. opreşte activităţile din momentul în care a spus nu, la 75% din cazuri;
7. răspunde la întrebări simple cu răspunsuri nonverbale;
8. combină două silabe diferite în jocul vocalic;
9. imită modelele intonaţiei vocilor celorlalţi;
10. foloseşte cuvinte singulare semnificând „eticheta" obiectului ori a persoanei;
11. vocalizează răspunsul în vorbirea cu altă persoană.

Între 1 şi 2 ani sunt identificate alte 13 carduri, reprezentând de la 12 la 27 de comportamente observabile.

În aplicarea Ghidului sunt prezentaţi următorii paşi pentru părinţi:

1. Completarea listei de comportamente care se realizează în principal prin observarea zilnică a acestuia.
2. Alegerea acelui comportament care trebuie stimulat sau „predat".
3. Consultarea cardului în care sunt prezentate componentele comportamentului, paşii de urmat.
4. Învăţarea deprinderii prin program propus în fiecare zi, alături de copil.

Învăţarea deprinderii este sprijinită de cardurile Ghidului şi de răspunsurile la următoarele întrebări:

1. **Cum** *voi începe să predau* copilului meu *noua deprindere?* Este recomandat ca în fiecare zi să se acorde 15-20 de minute acestor

exerciții. Fiecare moment al zilei este potrivit dacă antrenează acele deprinderi pe care părintele le urmărește.
2. **Cât timp** *trebuie să lucrez cu copilul?* Trebuie lucrat cu copilul numai atât cât acesta manifestă interes. Dacă el devinde vizibil obosit, plictisit sau dezinteresat, se recomandă schimbarea sarcinilor de lucru.
3. *Cum pot întreține* **interesul** copilului meu pentru activitate? Sunt recomandate două căi: Prima este să sprijini concret copilul în realizarea sarcinii, cea de-a doua, să-l lauzi și să-l apreciezi pozitiv la fiecare progres.
4. *Cum să știu dacă copilul meu* **poate** *să realizeze* noile deprinderi? Părintele este invitat să aibă cât mai multă încredere în copilul său. El este dator să încerce și să rămână pozitiv, fără a exagera însă. Ritmul de lucru trebuie adaptat la fiecare copil și este important să nu se treacă mai departe înainte de a se asigura că a învățat deprinderea anterioară.
5. **Ce fel de profesor** *trebuie să fiu? Ghidul* recomandă părinților să fie profesori relaxați, care să facă învățarea amuzantă și plină de jocuri.
6. *Am nevoie de* **materiale** *noi,* speciale pentru acest program? Răspunsul oferit de *Ghid* este **nu.** Sugestiile încorporează folosirea unor itemi cu materiale care se află în toate gospodăriile și sunt ușor de găsit. Nu este nevoie de cheltuieli speciale.

Acest *Ghid* începe cu un îndemn psihologic de încurajare, care poate fi valabil la toți părinții, în orice program mai mult sau mai puțin structurat:

> „Începe ziua. Tu ești cel mai important profesor al copilului tău, iar această carte te ajută să desfășori activitatea zilnică. Folosește timpul pe care îl ai cu copilul tău, introducând activități de învățare în interacțiunile voastre firești de fiecare zi".

Ghidul Portage, pentru părinți, este interesant și pentru că oferă părinților sfaturi încurajându-i pe aceștia în a deveni pentru copiii lor adevărați profesori de sprijin în:

- a realiza acasă un adevărat program de învățare;
- a învăța cum să atenueze comportamentele greșite;
- a învăța cum să folosească prilejurile și materialele de acasă pentru a dezvolta personalitatea copilului;
- a sprijini copilul să aleagă activități necesare și să se joace în același timp;
- a fixa obiective de dezvoltare în planul zilnic al familiei.

De exemplu, părintele este învățat să încurajeze copilul prin acele forme care să-i facă acestuia plăcere. Prin activități speciale (privitul la TV, utilizarea unor jucării preferate, joaca afară), prin vorbe („nemaipomenit", „îmi place ce faci", „frumos ai rezolvat"), prin însemne (insigne și steluțe, bucățele de plastic, imaginea unei fețe fericite), atenție mărită (îmbrățișare, aprobare, surâs), mâncare (suc, cereale, prăjituri).

Recomandări și orientări ale părinților sunt propuse și de *Programul Portage de evaluare și stimulare a dezvoltării* (diagrama Portage-OCCESA 5 and NFER NELSON). Pentru nivelurile diferite de dezvoltare sunt propuse părinților comportamente cât mai adecvate.

Nivelul I propune părinţilor următoarele comportamente:

- Realizaţi şi menţineţi contactul vizual în timp ce vorbiţi copilului;
- Zâmbiţi în timp ce vorbiţi şi mişcaţi capul;
- Vorbiţi copilului aşa cum aşteaptă el de la voi şi apropiindu-vă de el;
- Emiteţi sunete, zgomote şi vocalizări noi;
- Variaţi tonul vocii şi cântaţi copilului;
- Simulaţi zgomote şi vocalizări folosind sunetele pe care copilul le emite cel mai frecvent;
- Apropiaţi-vă şi atingeţi copilul în timp ce îi vorbiţi. Când este necesar întoarceţi-vă spre copilul dumneavoastră;
- Răspundeţi copilului cu atenţie şi încurajaţi-l zâmbindu-i, când el emite vocalize.

Pentru **nivelul II** se propun părinţilor următoarele comportamente:

- Facilitaţi atitudinea de explorare, dând copilului obiecte;
- Controlaţi comportamentul cu cuvintele ca: „Nu", la care adăugaţi gestul respectiv al mâinii;
- Permiteţi copilului să se alăture activităţilor dumneavoastră din casă şi vorbiţi cu el spunând ceea ce faceţi;
- În timpul jocului sau al discuţiilor folosiţi cuvinte care exprimă acţiuni, de exemplu: „Hai să sărim!", „Hai să alergăm!", „Să mergem!";
- Vorbiţi folosind propoziţii simple ca: „Tata a plecat", „E ora mesei";
- Încurajaţi copilul să vorbească cu alte persoane, cu alţi copii, cu persoane întâlnite pe stradă etc.;
- Răspundeţi la propoziţiile copilului cu cuvinte noi. „Da, tata a plecat la muncă";
- Folosiţi cuvinte care exprimă acţiuni zilnice: „la plimbare", „pa", „încalţă pantofii", „îmbracă haina".

Pentru **nivelul III:**

- Daţi copilului cât mai multă independenţă când se joacă sau explorează;
- Oferiţi copilului obiecte diferite de care vă folosiţi cerându-i să vă ajute. De exemplu: haine, cutii, cratiţe.;
- Rezervaţi-vă un timp anume pentru a vorbi cu copilul. De exemplu, seara sau la plimbare;
- Prezentaţi-l altor copii care se joacă şi asistaţi-l în timp ce se joacă împreună cu ei;
- Purtaţi discuţii cu alte persoane la care poate participa şi copilul;
- Vorbiţi cu copilul despre programul zilei;
- Răspundeţi la propoziţiile copilului prin cuvinte noi, dar acestea trebuie să fie pe înţelesul lui;
- Faceţi plimbări cu copilul în mod regulat şi vorbiţi-i despre ce vedeţi împreună.

Pentru **nivelul IV:**

- Învăţaţi copilul să-şi exprime nevoile când nu sunteţi de faţă: „Mi-e sete", „Mulţumesc", „Te rog" etc.;
- Să repetaţi rar şi clar orice exprimare care nu a fost corectă;

• Discutaţi cu el despre experienţe noi pe care le va avea copilul la grădiniţă, la dentist etc.;
• Încurajaţi copilul să se joace cu alţi copii când nu sunteţi de faţă (la grădiniţă, acasă etc.);
• Duceţi copilul în locuri noi. Vorbiţi despre ce veţi face şi ce veţi vedea la mare, la plimbare, în autobuz etc.
• Repetaţi forma corectă a oricăror exprimări greşite gramatical;
• Purtaţi mici discuţii despre ceea ce urmează să faceţi împreună în timpul zilei;
• Sugeraţi copilului anumite jocuri, de exemplu La doctor, Pe stradă, În familie.

Programul Portage este deosebit de apreciat în numeroase ţări întrucât conduce la rezultate foarte bune.

5.8. Părintele bun. Nevoile/cerinţele copiilor şi nevoile/cerinţele părinţilor

Apare tot mai evident faptul că este nevoie de o educaţie pentru a fi un părinte bun şi pentru realizarea calităţii vieţii de familie. Toate programele urmăresc în fapt să dea părinţilor posibilitatea de a se perfecţiona şi de a deveni părinţi mai buni.

Conceptul pe care îl putem defini la acest nivel este *părintele bun* sau *părintele încrezător în propriile forţe.* Aşa cum îl înţelege Bruno Bettelheim (1987), acesta este părintele care face tot ce este mai bine pentru copilul său, adică vine în întâmpinarea nevoilor acestuia.

Care sunt nevoile copilului pe care un bun părinte trebuie să le satisfacă aflăm apelând la schiţa realizată de Mia Kellmer Pringle (1975).

După autoarea menţionată, **copilul are următoarele nevoi/cerinţe:**

a. **Fizice, de bază,** cum ar fi, nevoia de căldură, de hrană adecvată şi odihnă, de îngijire şi igienă, precum şi ocrotirea în faţa primejdiilor;

b. **Afective,** care includ:
- contactul fizic;
- admiraţia şi tandreţea;
- răbdarea;
- timpul acordat;
- atenţia şi observarea comportamentelor;
- aprobarea şi compania în diferite activităţi.

c. **De securitate,** care implică:
- îngrijire permanentă;
- mediu predictibil;
- modele de îngrijire permanentă şi respectarea unor reguli elementare;
- reguli simple şi consistente de control;
- o familie unită şi stabilă;
- un grup de familie armonios.

d. **De stimulare** a potenţialului înnăscut:
- încurajarea curiozităţii şi comportamentelor de explorare;
- dezvoltarea deprinderilor de participare la joc şi de a răspunde la întrebări;
- promovarea ocaziilor de dezvoltare.

e. **Direcţionare şi control** se referă la deprinderea copilului cu comportamente sociale adecvate printre care şi disciplina. Aceasta ţine de înţelegerea şi capacitatea de stăpânire şi cere încredere şi un model adecvat (cum ar fi cinstea sau amabilitatea faţă de ceilalţi).

f. **Responsabilizare,** care are în vedere atragerea copilului, la început cu lucruri mici, cum ar fi aranjarea mesei (tacâmuri sau farfurii) şi, gradat, implicarea lui în decizii, învăţarea din greşelile lui şi din succes, din încurajări şi apreciere.

g. **Independenţa,** se referă la a lua propriile decizii, la început în lucruri foarte mici, dar încurajându-l, spunându-i că este important ceea ce face el.

Calitatea relaţiilor experimentate de copil în interacţiunea lui cu adulţii din familie, părinţii şi alte persoane cheie din casa părintească, este fundamentală pentru dezvoltarea personalităţii sale.

Pearce (1991) descrie setul de relaţii pozitive şi negative, care pot influenţa dezvoltarea copilului şi constituie punctul de plecare în educarea unor comportamente cât mai adecvate ale părinţilor.

Însuşirile pozitive sunt

– căldură şi afecţiune
– stabilirea clară a limitelor
– recunoaşterea rapidă a nevoilor
– acceptarea defectelor
– predictibilitate şi consistenţă
– respectarea individualităţii
– recunoaşterea calităţilor

Însuşirile negative sunt

– răceală şi ostilitate
– îngrijire insuficientă
– lipsa de răspuns la nevoi
– respingere
– impredictibilitate
– lipsa de respect
– superioritate

Studiile au demonstrat că părintele bun este acela care reuşeşte să răspundă adecvat nevoilor copilului sau să dezvolte, nu obedienţa, ci respectul individualităţii şi autonomia de la vârstele cele mai fragede. Este analizat raportul stabilit între stilul parental şi comportamentele sociale ale copilului. Astfel, *relaţiile permisive* determină comportamente imprecise, agresive şi neascultare, cele *autoritare* determină supunere şi lipsă de iniţiativă şi de respect de sine, iar cele *supraprotectoare* tind să realizeze comportamente pasive, dependenţă şi lipsă de reacţie.

Definirea unui prieten bun, „de încredere“ (*confident parent*), trebuie să aibă în vedere următoarele dimensiuni (Pugh, De Ath şi Smith, 1994, p. 56):

• cunoştinţe;
• deprinderi sau calităţi;
• dezvoltarea înţelegerii şi conştiinţei de sine.

Cunoştinţele părinţilor trebuie să se refere la:

- sănătate şi dezvoltare umană, cu accent pe dezvoltarea copilului şi pe ceea ce se aşteaptă de la fiecare vârstă;
- cum să procedeze în caz de accidente, unde să caute sprijin;
- drepturile părinţilor şi ale copiilor;
- sistemul educaţional.

Deprinderile sau *calităţile părinţilor* au în vedere, în principal, deprinderi sociale, care ţin de dezvoltarea lor personală şi care asigură o funcţionalitate adecvată în societate:

- să asigure o autoritate optimă, fără a fi supraprotectivi, cu autoritate totală sau permisivi;
- să ofere copiilor dragoste şi acceptare şi să fie sensibili la nevoile lor;
- să menifeste încredere în munca şi abilităţile copiilor lor;
- să formuleze aşteptări realiste;
- să găsească timp pentru a le împărtăşi copiilor experienţa lor, să mănânce împreună, să se joace, să-şi petreacă cu copii timpul liber;
- să promoveze un mediu sigur, stabil, cu reguli clare de respectat;
- să glumească cu copiii, să îndrume activităţile lor şi să încurajeze exprimarea lor liberă;
- să comunice liber cu copiii, cu sinceritate, să-i asculte şi să facă împreună aprecieri;
- să ia decizii şi să accepte responsabilităţi;
- să poată stăpâni stressul şi să rezolve conflictele;
- să vadă lucrurile şi din punctul de vedere al copilului;
- să nu permită pedepsele dure şi să încurajeze întărirea pozitivă a comportamentelor bune.

Părinţii buni au nevoie şi de deprinderi practice, de a combina munca profesională cu viaţa de familie precum şi de asigurarea unui echilibru financiar în familie.

Toate aceste calităţi menţionate în studii diferite oferă imaginea ideală a părintelui bun, ce trebuie să ne pună pe gânduri şi să ne determine a oferi servicii de sprijinire, consiliere şi educaţie pentru părinţi.

Dezvoltarea înţelegerii şi conştiinţei de sine are în vedere:

- dezvoltarea părinţilor ca indivizi care îşi cunosc şi stăpânesc propriile lor cerinţe;
- dezvoltarea valorilor şi atitudinilor precum şi a impactului dintre acestea şi valorile şi atitudinilile celorlalţi;
- cum influenţează toate acestea abilitatea de a fi părinte.

Există cercetări care identifică o serie de factori legaţi de comportamentele inadecvate ale părinţilor şi care afectează dezvoltarea personalităţii copiilor. Printre aceşti factori putem să enumerăm:

- lipsa unor reguli clare în relaţiile dintre părinţi şi copii;
- cerinţe vagi şi confuze faţă de copii;
- supravegherea inadecvată, când părinţii nu cunosc programul şi activităţile propriilor copii;

- disciplina rigidă;
- ignorarea comportamentelor adecvate şi pedepsirea celor inadecvate;
- lipsa unei comunicări şi a împărtăşirii experienţelor;
- conflictele dintre părinţi;
- lipsa unui sistem de sprijin pentru părinţi;
- aşteptări prea mari sau prea mici în raport cu copilul;
- incapacitatea unor părinţi de a fi empatici faţă de nevoile copiilor lor;
- încrederea puternică în valoarea pedepsei (la părinţii care abuzează fizic copiii);
- rolul inversat – unii părinţi caută în copii împlinirea propriilor nevoi emoţionale etc.

Este ştiut faptul că simţul de dreptate se formează prin contextul social în care cresc copiii. După cum părinţii lor reacţionează la comportamentele lor, aşa îşi formează şi ei imaginea de cum trebuie să reacţioneze în situaţii diferite.

Părintele bun este *încrezător în copilul său* şi *competent în măsurile pedagogice pe care le ia* în diferite situaţii.

În aceeaşi măsură, studiile determină faptul că situaţiile sociale dificile, lipsa unui suport adecvat economic, sărăcia determină dificultăţi în împlinirea rolurilor parentale şi în realizarea comportamentelor care definesc părintele bun. În acelaşi timp însă, aceste condiţii de risc social nu produc în mod necesar părinţi inadecvaţi roluri şi nu putem să ne mulţumim cu explicaţia că sărăcia face ca educaţia să se realizeze mai curând cu băţul decât cu înţelegere şi comunicare.

Analizând relaţiile copil – părinte, P. Osterrich aşază la baza lor două atitudini esenţiale extreme:

acceptarea;
neacceptarea.

El identifică neacceptarea cu supraprotecţia, respingerea şi întreruperea sistematică a jocului. Acceptarea este considerată premisa dezvoltării unor copii liberi.

Copilul neacceptat de familia sa are următoarele caracteristici:

- brutalitate, pus pe ceartă;
- se joacă mai mult singur;
- este respins de colegii săi;
- nu e partener bun de joacă;
- se supără când pierde;
- este închis, necomunicativ;
- se exprimă slab în compuneri;
- neîngrijit şi murdar;
- în general, îi lipsesc rechizite, caietele etc. la şcoală;
- părinţii se plâng de el profesorilor;
- părinţii cer profesorilor să fie severi cu el.

Sub raport psihologic vom constata că:

- se cramponează de adult;
- caută simpatia;
- face pe bufonul;
- e şovăitor;

- are probleme cu pronunția;
- viitorul și-l reprezintă vag și confuz;
- trăiește sentimente de frustare;
- consideră mediul familiei ca fiind neprimitor;
- autoritatea părintească i se pare dură și ostilă.

Copilul acceptat este, după E. Wattier, liber și creativ. El se caracterizează prin:

- originalitate și spontaneitate;
- preferă jocul de construcții și de imaginație;
- are autonomie și capacități de a se descurca singur;
- tendința de a se impune celorlalți, de a fi conducător;
- are dorința de a fi mare;
- are capacitatea de a se apăra, chiar o agresivitate exteriorizată;
- prezintă nivel de aspirație înalt și dorința de a înfrunta dificultățile;
- perseverența în urmărirea scopurilor; dezinteres pentru sarcinile indiferente;
- autoritate și putere de concentrare;
- individualitate puternică, ce caută să se afirme în lumea exterioară.

Părinții sunt primii educatori ai copilului. De aceea este foarte important ca ei să-și cunoască responsabilitățile și să dezvolte practici educative adecvate.

Cine și cum îi învață pe părinți să-și crească și să-și educe copiii?

În acțiunile întreprinse pentru a-i sprijini pe părinți se nasc două tendințe de care pedagogia ține seama astăzi:

- dezvoltarea unor programe educative la nivelul societății civile și al comunității care să asigure sprijinul necesar familiei și părinților aflați în dificultate;
- proiectarea unui curriculum școlar care să aibă în vedere, de la vârstele mici, nevoia educației parentale – educației în favoarea familiei și a comportamentelor specifice în cadrul acesteia.

5.9. Stilurile educative ale părinților

Elementul cel mai important de care depinde calitatea și eficiența educației în familie este stilul educativ al acesteia.

Stilul educativ al familiei este modelul orientativ al acțiunilor educative în familie, amprenta subiectivă care caracterizează mediul respectiv.

Practic, fiecare familie are stilul ei educativ. Acesta este în principal dependent de stilul parental, cu care se și confundă de multe ori. Stilul parental se referă la modul părinților de acționare asupra copiilor și este o unitate armonică sau dizarmonică între *stilurile personale* de educație *ale celor doi părinți*.

Există o multitudine de determinante ale stilului educativ în familie. Acestea se referă la *coordonatele exterioare* și la *variabilele interne* ale vieții de familie.

O serie de specialiști consideră că *atmosfera familială, climatul familial, tehnicile de influență ale familiei* se pot identifica cu stiulul educativ (R. Vincente, 1972).

E. Stăciulescu (1997) consideră acest concept ca o expresie utilizată în mod raţional, vizând natura şi caracteristicile raporturilor familiare în cadrul cărora se realizează procesul educaţiei.

Analiza acestui aspect se poate realiza în funcţie de următoarele determinante:

- **socio-culturale şi de clasă,** cum ar fi: mediul general, modelele culturale şi educative generale şi particulare, tradiţiile, instrucţia primită, gradul de cultură, condiţia socială, structura familiei etc.;
- **socio-economice,** dependente de profesiile dezvoltate de părinţi;
- **psihologice individuale,** unde se identifică anumite caracteristici date de personalitatea părinţilor şi a copiilor din familie;
- **psihologice-interindividuale,** care se descriu în funcţie de modul de relaţionare tipic în familie şi de tradiţia interiorizată a modelelor culturale şi educative.

Tipurile (modelele) de stil educativ în familie se pot clasifica în funcţie de două axe de analiză (E. Stănciulescu, 1997):

- **relaţia autoritate-liberalism** (constrângere – permisivitate);
- **relaţia dragoste-ostilitate** (ataşament – respingere);

Indicatorii utilizaţi pentru analiza primei axe reflectă constrângerile impuse de părinţi în activitatea copiilor, responsabilităţile ce le sunt atribuite acestora, modul de exercitare a controlului parental, rigoarea cu care se aplică, controlul respectării regulilor etc.

În a două axă, indicatorii pot reflecta:

- ***gradul de angajare al părinţilor în activităţile copiilor;***
- ***sprijinul acordat copiilor;***
- ***timpul alocat pentru educaţie;***
- ***receptivitatea la problemele tinerei generaţii;***
- ***stările emoţionale raportate la nevoile copiilor etc.***

Cele două variabile importante: controlul parental şi sprijinul parental, se pot combina în trei tipuri de stiluri educative (D. Baumrind, 1980).

Permisiv, caracterizat de un nivel scăzut al controlului, asociat cu identificarea stărilor emoţionale ale părintelui şi ale copilului. Controlul este slab şi responsabilităţile şi normele de conduită sunt puţine.

Autoritar, care asociază un control puternic cu o susţinere slabă în activitatea copilului. Acestuia i se impun reguli şi norme foarte rigide.

Autorizat, care îmbină controlul sistematic cu sprijinul parental. Părinţii formulează reguli şi controlează respectarea lor, dar nu le impun. Sunt deschişi la schimburi verbale cu copiii, explicându-le raţiunile pentru care trebuie să respecte regulile şi situaţiile în care se aplică, stimulând totodată autonomia lor de gândire.

Alţi cercetători identifică **stiluri directive** (autoritare) şi **stiluri non-directive** (liberale).

Indiferent de stilul educativ, fiecare părinte proiectează pentru copilul lui anumite aspiraţii şi dorinţe pe care nu le-a realizat în viaţă. Pentru fiecare părinte, copilul constituie un viitor nou. Indiferent de posibilităţile copilului şi în grade

diferite, ţinând de particularităţile personale, părinţii consideră propriul copil o şansă de a nu repeta greşelile pe care le-au făcut ei în viaţă.

Majoritatea repetă modelul educaţiei pe care au primit-o, sau fac exact contrariul, dacă au fost nemulţumiţi de propriii părinţi.

Toţi părinţii îşi iubesc copiii, însă forma de exprimare este diferită şi mai mult sau mai puţin ascunsă de forme specifice şi personale.

În mod firesc, pentru fiecare părinte copilul este „un bulgăre de aur". El îl vede frumos, bun, demn de încredere. Unii o recunosc deschis, alţii se feresc să o arate.

Deşi există numeroase nuanţe, în general, valorizarea copiilor şi încrederea în forţele proprii sunt interdependente şi se realizează în primul rând în familie.

5.10. Concluziile educaţiei părinţilor în planul acţional

Cercetările întreprinse în plan internaţional pentru a analiza influenţa diferitelor forme de educaţie a părinţilor asupra copiilor, familiei şi asupra părinţilor ca persoane demonstrează o gamă foarte vastă de rezultate.

Activitatea de formare în educaţia familială se leagă de imaginea de sine şi de reţeaua relaţională a persoanei.

Educaţia părinţilor aduce valoare relaţiilor din interiorul familiei, dar şi părinţilor ca persoane. Dacă vor şti mai bine, vor acţiona mai eficient şi vor avea mai mult succes în rezolvarea problemelor de familie. În planul personal, aceasta va însemna creşterea încrederii în propriile forţe şi o atitudine mai flexibilă şi deschisă faţă de urmaşi.

În planul imaginii de sine, se constată că activităţile propuse de programele de educaţie a părinţilor ajută persoana pentru a se descoperi ca partener şi ca părinte, dar şi ca individ intenţionat. Procesul de conştientizare merge împreună cu actualizarea acelor atitudini care ţin de persoana „emancipată" şi care marchează deschiderea spre noi perspective existenţiale. Acestea toate merg împreună cu:

- ***stima de sine;***
- ***încrederea în potenţialul propriu de schimbare;***
- ***valorizarea capacităţilor interioare;***
- ***identitatea socială şi culturală a persoanei.***

În planul relaţiilor cu anturajul familial, educaţia familială provoacă schimbări care se repercutează asupra climatului general al familiei, ceea ce se traduce în faptele cotidiene printr-o abordare mai conştientă a relaţiilor dintre părinţi şi copii, a funcţiilor de mamă, tată, frate mai mare, soţ, soţie etc. La nivelul relaţiilor cu copilul, adultul va face proba implicării sale şi a interogării: se va preocupa de cunoaşterea copilului, pentru că doreşte să-şi asume sarcina sa educativă, fără să se supună orbeşte instituţiei şcolare.

În planul relaţiilor educaţionale, educaţia familială permite părinţilor să se apropie de instrumente didactice care sunt cunoscute doar de profesionişti, dar şi să creeze o metodologie originală a familiei sale.

Practicile educative ale familiei și cele ale școlii nu se mai înscriu într-un raport antagonic, ci se completează reciproc. Dacă părinții se implică tot mai mult în dezvoltarea copilului, școala se deschide progresiv către familie. Există o mulțime de sarcini comune între școală și familie așa cum sunt și o mulțime de sarcini specifice fiecăreia.

I. Katz *(Contemporany Perspectives on the Mothers and Teachers,* în *„Journal of Early childhood"*, nr. 7,1, 1982) precizează că părintele și profesorul se diferențiază printr-un număr de sarcini care sunt nelimitate pentru părinte, pe când pentru profesor sunt cunoscute, specifice și limitate.

Obiectivul prim al educației familiei vizează să mobilizeze părinții în scopuri educative și antrenează în același timp o diferență de percepție asupra câmpului școlar. Părinții au ca efect, o viziune mai optimistă și mai activă despre școală. Atitudinea de închidere în sine, de resemnare față de eșecul școlar se estompează pentru a face loc unei explicații favorabile referitoare la copil și la viitorul pozitiv al acestuia.

Conceperea rolului parental evoluează, de asemenea, părinții își concep rolul mai activ, doresc și propun colaborarea. Aceasta semnifică că școala își pierde supremația și monopolul educativ. Profesorul nu este în afara criticilor, căci nu mai este singurul depozitar al științei. Părinții îi recunosc competențele, dar în același timp înțeleg că acestea se pot lărgi și aprofunda prin cele ale familiei.

Specificăm și faptul că nu se poate face o departajare a consilierii de educație în multe din programele prezentate. Există multe neclarități și suprapuneri de concepte în acest domeniu nou. De aceea am și ales să vorbim de ambele procese împreună, ca părți componente a unei intervenții socio-educative.

5.11. Evidențierea importanței acțiunilor socio-educaționale ale școlii și comunității

Problematica sprijinirii familiei, realizarea unei colaborări efective și eficiente între școală, familie și comunitatea din care acestea fac parte, în scopul creșterii și educării cât mai adecvate a copiilor sunt de mare actualitate. Ideea unui parteneriat care să pună împreună agenții educaționali, factorii care pot influența dezvoltarea copilului și pot acționa preventiv sau proactiv asupra riscurilor este dezbătută și analizată la toate nivelurile politicilor sociale și educaționale.

Simpozionul internațional UNESCO, care a avut loc în Portugalia (1991), având ca temă școlarizarea *(Succeeding at School)*, a evidențiat rolul important al acțiunilor socio-educaționale adresate familiilor și comunității în contextul școlarizării copiilor. Iată principalele teze de sprijin în organizarea activităților comune dintre familie și școală, prezentate cu acest prilej:

1. Asigurarea nevoilor de perfecționare a mediului/contextului învățării și acoperirea tuturor nevoilor elevilor în respectul hranei, sănătății, îngrijirii fizice și afective a fiecăruia în parte. Pentru aceasta s-a identificat rolul familiei și importanța intervențiilor la vârstele mici ale copiilor.

2. Formarea unor atitudini pozitive la părinți în raport cu achizițiile educaționale. Școala are nevoie de sprijinul părinților și aceștia se pot forma în continuare ca părinți responsabili, cu ajutorul școlii și al structurilor de sprijin de pe lângă școală.
3. Evidențierea, în special în ariile urbane, a lipsei unor structuri (de aici nevoia acută) de sprijinire a familiilor și a mediului familial face să crească riscul eșecului în plan școlar. Se resimte nevoia unor politici coerente de sprijinire a familiilor și de legături eficiente și efective între școală, familie și comunitate.
4. Pentru realizarea educațională este nevoie de crearea unor structuri și asociații în care părinții să-și spună cuvântul. Un prim pas necesar este sprijinirea exprimării opiniilor, inițiativelor și acțiunilor prin intermediul mișcării nonguvernamentale.

Concluziile simpozionului au definit faptul că *nu este posibil să se completeze în mod pozitiv școlarizarea fără o participare activă a părinților și a comunității.* De aici este în responsabilitatea autorităților publice să creeze condițiile psihologice, instituționale și materiale pentru a facilita legătura organică între școală, familie și comunitatea locală. Se recunoaște importanța măsurilor integrate și sistematice care au ca țintă copiii de vârstă preșcolară pentru a se evita/preveni eșecul școlar. Pentru stabilirea unor relații optime între școală și mediul apropiat acesteia se analizează și rolul pe care îl joacă stressul în instituția școlară, precum și nevoia unei pregătiri continue și cât mai adecvate a personalului.

Exerciții de sinteză

- Ce înțelegeți prin educația părinților? Care sunt formele cele mai cunoscute ale acesteia?
- Găsiți argumente pentru a susține necesitatea educației părinților în realitatea românească de azi. Notați-le individual apoi în grupuri de câte 4-6 persoane faceți o listă de argumente. Discutați într-un grup mai mare cum am putea argumenta existența programelor de educație a părinților la nivel preșcolar și școlar.
- Cum comentați dimensiunile programelor prezentate? Care le sunt punctele forte și unde credeți că sunt mai slabe?
- Considerați că părinții români ar putea să lucreze după ghidul Portage? Cum pot fi sprijiniți?
- Ce obstacole avem pentru implementarea unor programe de educație a părinților? Dacă am nota grupe diferite de obstacole: social-culturale, economice, metodologice, individual-subiective, încercați să grupați elementele găsite. Pentru fiecare obstacol găsiți în grupuri soluții creative. Discutați soluțiile împreună.
- Cum definiți părintele bun? numiți câte 5 caracterisitici. Faceți o discuție cu colegul de lângă dumneavoastră și apoi în grupuri de 4-6 persoane pe această temă. Listați aceste carecteristici și grupați-le pe criteriile pe care le conveniți împreună. Faceți un tablou al trăsăturilor părintelui bun. Realizați un desen colectiv cum arată o familie în care părintele este bun

şi cum arată o familie în care părintele este exact contrariul (un desen cât mai amuzant şi în care nu talentul este important).
- Cum vedeţi copilul bun? Desenaţi copilul bun cu trăsăturile pe care le-aţi discutat. Ce simbol găsiţi pentru părintele bun? Dar pentru copilul bun?
- Ce legătură găsiţi între imaginea copilului şi a copilăriei la I. Creangă şi nevoile copilului, aşa cum le prezintă M. Pringle.
- Credeţi că există un model socio-cultural al copilului bun şi al părintelui bun în realitatea românească? Încercaţi să-l descrieţi singuri şi apoi discutaţi cu colegii dumneavoastră. Ce modificări ar fi necesare în acest model? Cum şi prin ce forme de educaţie putem schimba percepţiile sociale care împiedică aplicarea principiilor menţionate în capitol pentru educarea părinţilor?
- Descrieţi principalele componente ale modelelor de educaţie a părinţilor. Care sunt axele necesare, dacă am construi un program de educaţie a părinţilor la noi?
- Ce înţelegeţi prin comunitate? Descrieţi care sunt componentele comunităţii şi ce trăsături are aceasta. Cum credeţi că se poate implica comunitatea în educaţia familiei?

Capitolul 6

Cadrul teoretic al intervenției profesionale de tip socio-educațional asupra părinților

Cadrul teoretic general. Perspectiva comportamentalistă. Perspectiva interrelațiilor. Perspectiva cognitivistă. Perspectiva integrativă. Referințe teoretice asupra instrumentelor de schimbare a practicilor și atitudinilor părinților.

Obiectivele capitolului

- să prezinte principalele orientări teoretice care fundamentează metodele în acțiunea socio-educativă în favoarea părinților;
- să analizeze legăturile dintre teoriile explicative și acțiunea practică pentru a facilita construcția unor programe;
- să identifice argumentele științifice care stau la baza acțiunilor socio-educative din mai multe perspective de explicare;
- să orienteze spre alegerea unei abordări individualizate în construcția programelor de intervenție.

6.1. Cadrul teoretic general

Așa cum am arătat în capitolele anterioare, intervenția socio-educativă este un concept ce denumește acțiunile următoare:

- ***informare;***
- ***orientare și sprijin;***
- ***educație a părinților;***
- ***consiliere psiho-pedagogică.***

Ea cuprinde deci educația parentală/familială și educația părinților ca o ramură a acesteia. Consilierea se face cu scopul rezolvării unor probleme, dar și preventiv, pentru a pune la dispoziție arsenalul de instrumente necesare rezolvării. Toate aceste tipuri de intervenție au la bază orientări teoretice care analizează și explică diferit câmpul de intervenție, acțiunile și instrumentele specifice. În capitolul acesta ne propunem să analizăm orientările teoretice în construcția programelor de intervenție.

O abordare globală a intervențiilor evidențiază două posibilități de fundamentare teoretică a acțiunilor:

1. **cauzale;**
2. **acțional orientative;**

Analizând aceste două orientări, putem determina că opțiunea activităților este dependentă de modul de fundamentare.

1. **orientările cauzale** sunt cele care, în modelele explicative, dau prioritate cauzelor perturbărilor familiale sau educative;
2. **orientările acţional-orientative** sunt un alt ansamblu de modele care dau prioritate acţiunii realizate pentru a se depăşi situaţiile.

Se vorbeşte despre **intervenţia de prevenire** când este vorba de situaţii de risc şi despre **intervenţie directă sau indirectă**, când există o problemă semnalată. În acest ultim caz *vorbim de remediere, corectare sau ameliorare a situaţiei, comportamentelor sau atitudinilor.*

Modelele de intervenţie nu sunt fondate numai pe analiza caracterului lor ştiinţific, ci pot să se inspire dintr-o abordare socio-politică, religioasă sau morală.

Bertrand şi Valois (1982, *Les options en education*) identifică trei paradigme socio-culturale şi educative care stau la baza modelelor de intervenţie asupra familiei ca meta-imagini ale societăţii:

- **Modelul educativ raţional;**
- **Modelul educativ umanist;**
- **Modelul educativ simbiosinergetic.**

Analizând opţiunile acţionale prin prisma curentelor teoretice care le influenţează şi în direcţia profesioniştilor implicaţi, Pourtois şi Boutin (1994) enumeră următoarele fundamente analitico-explicative şi practic-orientative:

- psihanaliza;
- behaviorismul;
- psihologia cognitivă;
- abordarea umanistă;
- abordarea sistemică.

Vom prezenta, în continuare, aceste principale orientări teoretice care stau la baza intervenţiilor socio-educaţionale:

1. **perspectiva comportamentalistă** vizează schimbarea de comportamente;
2. **perspectiva interrelaţiilor** vizează ameliorarea sistemului relaţional;
3. perspectiva care se concentrează pe **dezvoltarea proceselor cognitive**;
4. **abordarea integrativă** face o sinteză a abordărilor.

6.2. Perspectiva comportamentalistă

Comportamentalismul pune accentul pe modificarea comportamentelor şi pe întărirea schimbărilor dorite în intervenţia care se adresează dificultăţilor de învăţare. Această abordare se referă la comportamentele observabile şi nu la ideile şi gândurile conştientului sau ale inconştientului. Are în vedere în primul rând dispariţia unor comportamente adecvate situaţiilor de învăţare. Se inspiră din curentul behaviorist cu diferitele lui orientări: Watson, Skinner, Bandura, Staats. Tratarea copiilor şi adolescenţilor care manifestă tulburări de comportament a fost în atenţia behavioriştilor încă de la începutul curentului. Watson şi Raynor (1920) au făcut studii care demonstrau că fobiile pot fi provocate prin condiţionarea clasică.

Cel mai mult însă a contribuit condiționarea operantă skineriană ca punct de referință pentru foarte multe programe de intervenție. În acest din urmă mod de acționare, este vorba de a fixa într-o primă fază nivelul operant (nivelul de funcționare a organismului), apoi de a stabili care este comportamentul pe care dorim să îl instalăm sau să-l facem să dispară (să-l stingem), să procedăm apoi la aplicarea unor practici de modelare sau de transformare care să întărească progresiv răspunsul subiectului pe măsură ce se apropie de comportamentul dezirabil. Operația se reia până la obținerea rezultatelor dorite, adică până când comportamentul vizat se instalează sau se modifică. În dificultățile de limbaj, de exemplu, acest model este folosit cu precădere în tehnica de consolidare a scris-cititului sau pronunției corecte. De cele mai multe ori este folositor dacă abordăm în această manieră, dar insuficient ținând seama de complexitatea cauzelor.

Curentul behaviorist furnizează intervenției socio-educative asupra familiilor în dificultate o schemă de referință care favorizează dezvoltarea competențelor specifice în diferitele domenii: *limbaj, atenție, schemă corporală, percepții, comportamente sociale* etc.

Studiile lui Bandura (1969) subliniază diferențele existente între teoriile despre învățare elaborate în urma situațiilor observate și experimentate în laborator și învățarea produsă în mediul natural. El a făcut experimente legate în special de comportamentul agresiv al copilului. Se accentuează ideea importanței mediului social în învățare. Behaviorismul social ai cărui reprezentanți sunt Bandura și Staats (1964) se bazează pe studii realizate asupra copiilor prin observarea comportamentelor lor în situații structurate și nonstructurate. Ei atrag atenția asupra imitației care pornește de la indicații furnizate de ceilalți și susțin că imitația, schimbarea și învățarea prin observare constituie o bună parte din „patternurile" copilului.

Multe dintre aceste idei constituie puncte de plecare pentru metodele și tehnicile didactice ale școlii moderne. Metodele de modificare a comportamentului folosite în mediul clinic, școlar și industrial se bazează pe mai mult de șaizeci de ani de cercetări făcute în laborator pe om și animal. De aici a apărut condiționarea clasică și cea operantă. Modelul „învățării sociale" susține că majoritatea comportamentelor adaptate sau inadaptate provin de la învățarea efectuată în cadrul unor interacțiuni constante ale organismului cu mediul înconjurător. Toate formele de behaviorism se caracterizează prin accentul pus pe comportamentele observabile.

Importanța pentru practica intervenției în diferitele probleme socio-educaționale se poate exprima prin următoarele caracteristici (O'Dell, 1974):

- această abordare facilitează rezolvarea dificultăților pe care le întâlnește individul în mediul natural;
- procedeele de modificare a comportamentelor sunt foarte simple și permit atingerea esențialului fără pierdere de timp;
- modificarea comportamentelor este un demers logic fondat pe experiență;
- tehnicile de modificare a comportamentelor pot fi învățate ușor și nu necesită pregătire specială, existând posibilitatea folosirii părinților sau a altor adulți care pot sprijini intervenția;
- timpul necesar pentru a învăța tehnicile de schimbare a comportamentelor este scurt;

- într-un timp scurt şi simultan se pot forma mai mulţi intervenanţi, în tehnologia schimbărilor de comportament.

6.3. Perspectiva interrelaţiilor

Perspectiva interrealiştilor are în vedere activităţile axate pe dimensiunile interrelaţionale.

Există numeroase abordări – de la psihanaliză la psihologia umanistă – care explică în feluri diferite procesele relaţionale dintre indivizi. Boutin şi During (1994) consideră că aceste curente sunt foarte complexe şi promovează diferite teorii şi practici. În Franţa, abordările sunt mai mult de natură psihanalitică, „ortodoxe", în alte ţări există abordări pluraliste care fac însă loc mai mult sau mai puţin importanţei inconştientului. În America de Nord influenţează psihologia umanistă cu efectele sale asupra câmpului educaţional (Boutin, 1991). *Abordarea umanistă* insistă asupra dimensiunilor pozitive legate de modul de stimulare şi orientare a dezvoltării. *Abordarea psihodinamică* se ocupă de elucidarea conflictelor intrapsihice. *Ştiinţele comunicării* sunt şi ele parte a modelelor, ca şi tentativele de integrare. În toate aceste orientări se pune problema afinităţilor, aşteptărilor, percepţiilor reciproce, imaginilor pe care le produc unul asupra altuia intervenatul şi beneficiarul. Toate încurajează, într-o manieră sau alta, relaţiile interpersonale. Unele orientări, de pildă cea rogeriană şi adleriană, au condus la dezvoltarea unor programe structurate, altele propun mai mult un cadru de analiză a intervenţiilor în dificultăţile de învăţare.

Abordarea umanistă, *rogeriană, centrată pe persoană,* recunoaşte în relaţiile interpersonale un mijloc şi un sprijin în rezolvarea diferitelor probleme de viaţă. Ea a apărut în urma unor aserţiuni promovate de filozofi, teologi şi psihanalişti între care cei mai cunoscuţi sunt: Gordon Allport, Charlotte Bühler, Eric From, Abraham Maslow (1972), Carl Rogers (1968, 1985). Ultimul a realizat împreună cu Eugen Gendlin (1975) o teorie a dezvoltării omului bazată pe înţelegerea forţelor pozitive şi pe capacitatea lui de autodezvoltare într-un context suficient de permisiv şi de sprijinitor. Această abordare porneşte de la teza conform căreia, fiecare om posedă tot ceea ce-i poate permite să se dezvolte, capacitatea de a evolua. De aici, rolul intervenantului, fie el psiholog, fie educator are în vedere următoarele:

- încurajarea expresiei libere a sentimentelor beneficiarului;
- recunoaşterea şi evidenţierea sentimentelor liber exprimate de beneficiar;
- exprimarea empatiei referitor la problemele ridicate de beneficiar;
- susţinerea în acţiuni considerate de beneficiar pertinente;
- permisiunea ca beneficiarul să aleagă/să ia decizia legat de continuarea sau oprirea relaţiei;
- educatorul, consilierul sau intervenantul are în vedere o atitudine caracterizată de înţelegere, toleranţă, respect şi acceptare necondiţionată a persoanei care beneficiază de intervenţie.

Abordarea adleriană se inspiră din psihologia adleriană a anilor'30 considerată ca o *psihologie individuală.* Rolul intervenantului este, ca şi al

educatorului, de a arăta beneficiarului care sunt limitele realului şi a-l angaja în acţiuni pe care le poate realiza. Copiii pot învăţa unii de la ceilalţi şi se pot sprijini reciproc în programele de depăşire a dificultăţilor de învăţare.

Abordarea eco-sistemică îşi are originea în combinarea a două orientări: cea sistemică şi cea ecologică. Bronfenbrenner este cel care defineşte *ecologia dezvoltării umane* ca o acomodare progresivă şi reciprocă a individului la mediul său înconjurător imediat, care se schimbă permanent. Această abordare aduce în valoare diversitatea situaţiilor de învăţare şi variabilele de care trebuie ţinut seama în intervenţii. Depăşind imaginea individualistă, ea atrage atenţia asupra numeroaselor influenţe exercitate asupra învăţării şi tinde să utilizeze toate resursele dintr-un mediu dat. De aceea această perspectivă este legată de demersul comunitar al educaţiei.

6.4. Perspectiva cognitivistă

Perspectiva cognitivistă a apărut ca un corolar al psihologiei acţionale cognitive şi este caracterizată de numeroase proiecte de intervenţie în special în anii '60 – '70.

Principala problemă care a născut aceste preocupări a fost eşecul şcolar. Pentru a se găsi remediul eşecului şcolar al copiilor aflaţi în medii socio-economice defavorizate, s-a analizat posibilitatea dezvoltării la maxim a proceselor lor cognitive, chiar şi înainte de a începe şcoala.

Educaţia de tip compensator a fost mult discutată şi chiar criticată. Dar tot mai mult, studiile confirmă că *stimularea timpurie* a structurilor cognitive are efecte pe termen lung. Constatarea importanţei pe care o are activitatea şcolară şi eşecul şcolar asupra copiilor din mediile socio-economice defavorizate, a făcut ca eforturile unor programe-ţintită să se îndrepte spre dezvoltarea proceselor cognitive. Psihologii interesaţi de vârsta copilăriei şi a învăţării au realizat studii numeroase, ce au servit drept puncte de plecare pentru diversele programe mai mult sau mai puţin structurate sau deschise.

Sursele teoretice ale acestei abordări sunt oferite de *neurobilogie* şi de *psihologia dezvoltării* ca şi de aportul adus de anumite cercetări-acţiune în *educaţia preşcolară*. Neurobiologia a pus în evidenţă necesitatea stimulării eficiente, încă de la naşterea copilului, pentru a-i facilita dezvoltarea normală. Studii recente confirmă că o stimulare timpurie adaptată copilului contribuie la dezvoltarea şi menţinerea plasticităţii creierului.

În domeniul psihologiei dezvoltării, Jean Piaget este promotorul cel mai cunoscut al acestei abordări. Pornind de la psihologia dezvoltării s-au conturat diferite programe de intervenţie timpurie.

Printre cele mai cunoscute tehnici utilizate sunt, *rezolvarea de probleme, acţiunea directă, experimentarea*. Capacitatea de experimentare a unor soluţii la problemele învăţării constituie un punct de plecare şi în dezvoltarea creativităţii. În plus, copiii care învaţă să-şi rezolve problemele singuri sunt mai bine adaptaţi la şcoală, indiferent de coeficientul lor intelectual şi de mediul de provenienţă. Cei care au rezultate bune la stimularea rezolvării de probleme sunt mai puţin impulsivi, mai calmi şi mai sociabili (Shure şi Spivack, 1978).

Se consideră că dezvoltarea proceselor cognitive ale copilului mic nu poate fi disociată de dezvoltarea globală a personalităţii sale. Copilul învaţă prin acţiune şi dezvoltarea sa depinde de relaţiile stabilite cu obiectele şi cu semenii săi.

6.5. Perspectiva integrativă

Majoritatea programelor de intervenţie se inspiră mai mult sau mai puţin din abordările prezentate mai sus. În ultima vreme este tot mai evidentă maniera integrativă în care diferitele programe înglobează modelele explicative şi acţionale prezentate. Programe behavioriste folosesc tehnicile umaniste sau cognitiviste. Pentru unele este o operaţie de reunire şi conciliere între teze aparţinând unor curente diferite. Metodele, tehnicile şi procedeele se împletesc într-o reală manieră integrativă. Noile perspective de *înţelegere noncategorială a dificultăţilor de învăţare,* a acceptării rolului pe care-l joacă contextul socio-cultural în dezvoltarea copiilor, acceptarea diversităţii umane şi diversităţii problemelor ca atare, nevoia de parteneriat educaţional şi de implicare a familiei tot mai mult în educaţia formală, deschisă de şcoala incluzivă ca şcoală pentru toţi, determină o *abordare curriculară* ca perspectivă integrativă de acţionare.

Se simte tot mai mult nevoia a unor acţionare în practică de programe integrative care să poată răspunde fiecărui copil şi fiecărei probleme.

6.6. Referinţe teoretice asupra instrumentelor de schimbare a practicilor şi atitudinilor părinţilor*

Câmp de intervenţie	Teoria de bază	Teoria de bază	Instrumente	
	Cunoştinţe	Acţiune		
Atitudinile	*Teoria disonanţei cognitive *Teoria atribuirii	*Teoria disonanţei cognitive *Teoria atribuirii	1. Chestionarul atitudinilor educative	
	Idem	Idem	2. Bandele desenate	
	*Teoria disonanţei cognitive *Teoria atribuirii *Teoria nevoilor	*Teoria disonanţei cognitive *Teoria atribuirii *Teoria nevoilor *Curentul cercetării participative	3. Tehnica incidentelor critice	
	*Teoria disonanţei cognitive *Teoria atribuirii *Psihodrama	*Teoria disonanţei cognitive *Teoria atribuirii *Psihodrama *Curentul cercetării participative	4. Tehnica jocului de rol	

* Adaptare după J. P. Pourtois, *Les thématiques en education familiale,* p. 275, schemă folosită în proiectul BEEP Brookline Early Education Project.

Comportamentele	*Teoria disonanței cognitive *Curentul behaviorist *Modele de învățare	*Curentul behaviorist *Modelele de învățare	1. Grile: grile de analiză a comportamentelor	
	Idem	Idem	2. Chestionar BEEP (Brookline Early Education Project)	
	*Teoria nevoilor *Teoria creativității *Curentul cercetării participative	*Teoria nevoilor *Teoria creativității *Curentul cercetării participative	3. Broșuri de activități educative	
	Idem	Idem	4. Crearea de povești și exploatarea lor	
Relațiile	*Teoria nevoilor *Curentul cercetării participative *Curentul umanist	*Teoria nevoilor *Curentul cercetării participative *Curentul umanist	1. Tehnica incidentelor critice	
	*Curentul umanist *Psihodrama *Analiza tranzacțională *Teoria comunicării *Abordarea sistemică	*Curentul umanist *Psihodrama *Analiza tranzacțională *Teoria comunicării *Abordarea sistemică	2. Tehnica jocului de rol	
	*Ecosistemul	*Ecosistemul	3. Studiul interrelațiilor	

Exerciții de sinteză

- Care este relația în proiectele practice din teoriile explicative comportamentaliste, cognitiviste asupra interrelațiilor și cele integrative?
- Alcătuiți un proiect de program educativ pentru părinți în care folosiți elementele explicative teoretice pe care le-ați avut în vedere.
- Care sunt avantajele orientării integrative și cum se aplică acestea în acțiunile unui program pentru educația părinților.
- Cum înțelegeți posibilitatea orientării pozitive, flexibile, deschise în organizarea unui program?
- Comentați împreună teza potrivit căreia părinții pot învăța unii de la alții? Cum credeți că se poate realiza practic? Prin ce procedee?

Capitolul 7

Modalităţi practice şi structuri de sprijinire a familiei bazate pe şcoală şi comunitate

Centrele de informare şi consiliere a familiei
Centrele de zi. Centrele de zi pentru copii cu CES. Centre de resurse pentru părinţi.

Obiectivele capitolului

- să descrie tipuri şi structuri diferite de intervenţie asupra părinţilor şi familiilor;
- să prezinte metodologia de lucru a unor structuri de sprijin;
- să ofere un tablou asupra posibilităţilor de dezvoltare a intervenţiilor asupra părinţilor şi familiei.

7.1. Centrele de informare şi consiliere a familiei

Vom prezenta, în continuare, trei dintre formele mai cunoscute şi eficiente de educaţie a familiei şi copilului aflat în situaţii dificile.

Centrele de informare şi consiliere.
Centrele de zi.
Centrele de resurse pentru părinţi.

Centrele de formare şi consiliere au obiect al activităţii informarea, consilierea şi educarea părinţilor. Cele numite de zi, se referă la servicii pentru sprijinirea directă a copiilor. În cadrul centrelor de zi, o formă aparte sunt centrele de zi pentru copii cu CES. **Centrele de resurse pentru părinţi** sunt forme de sprijin ale familiei în cadrul instituţiilor de educaţie.

Pentru a prezenta centrele de informare şi consiliere pentru părinţi vom urmări ca puncte de reper: *structura, funcţiile intervenţiei, locul unde se organizează, beneficiarii, profesioniştii implicaţi şi tipurile de activităţi derulate.*

Structura

Centrele de informare şi consiliere a familiei sunt structuri de sprijin şi intervenţie pluridisciplinară în favoarea sprijinirii creşterii, dezvoltării şi educării copiilor.

Intervenţia specifică în aceste structuri realizează a triplă funcţie:

- informare;
- formare;
- orientare.

Dimensiunile activităților se referă la:

- prevenirea situațiilor de risc ale copilăriei;
- rezovarea problemelor familiei legate de creșterea și educarea copiilor;
- dezvoltarea competențelor de parteneriat educațional între *instituțiile sociale care au funcții educative, familie, școală, comunitate.*

Caracteristica principală a abordării activităților cu familia este *parteneriatul educațional.*

Centrul promovează cunoașterea detaliată și preventivă a problemelor cu care se confruntă familia în procesul educațional și colaborarea și cooperarea între instituțiile comunității pentru a o sprijini.

Acest gen de structuri nu pot exista de-sine-stătător, ci alături de o instituție care are prioritar obiective educative fiind cea mai bună amplasare pe lângă o școală. În același timp este important ca centrul să fie deschis și flexibil ca structură. Să ofere servicii nu numai populației școlare și familiilor școlarilor respectivi, ci și întegii comunității din împrejurimi. Este o formă de organizare care presupune parteneriatul în comunitate.

Intervenția în direcția familiei, ca acțiune educațională, presupune participarea la transmiterea unor norme și realizarea un anumit control social.

Sintetizând, centrele de informare și consiliere a familiei sunt:

- ***structuri deschise de sprijin în educație pentru copil și familie;***
- ***modele de parteneriat;***
- ***liant al influențelor educative între agenții educaționali în comunitate;***
- ***structuri dependente de o instituție din comunitate, de preferință de școală;***
- ***structuri cu o relativă independeță determinată de specificul acțiunilor, orarul diferit de al școlii și publicul beneficar;***
- ***instituții de formare continuă;***
- ***forme de educație nonformală, permanentă.***

Unde se organizează

Centrele de informare și consiliere a familiei se organizează pe lângă o școală sau o altă instituție din comunitate, care manifestă deschidere pentru acest tip de activități. Pentru a putea fi constituite și a desfășura eficient activitățile trebuie: 1) *să se manifeste interes și deschidere din partea direcțiunii școlii/instituției și a cadrelor didactice;* 2) *să existe spațiul necesar amplasării unei structuri cu o relativă independență în desfășurarea orarului și organizarea activităților; 3) școala/instituția să fie astfel amplasată, ca vecinătate și problematică socio-culturală și educativă, încât să justifice intervenția de sprijin.*

Beneficiarii

Beneficiarii acestui tip de servicii sunt părinții și copiii. Deși în mod explicit centrul se adresează familiilor, deci cu precădere părinților, activitățile desfășurate aici trebuie să-i presupună și pe copiii.

Serviciul se adresează tuturor părinților.

Cu alte cuvinte, familiile cu copii pot primi sprijin socio-educativ prin aceste centre. Ne referim și la bunici, unchi, frați mai mari sau alte rude care acceptă să participe la activități în numele părinților.

Când ne referim la familii, avem în vedere copiii și familiile acestora.

În cadrul publicului larg format din familii putem distinge următoarele categorii:

1) *Părinții cu origine socio-economică defavorizată* (ținând seama că situațiile de risc în școală și în educație, în general, apar cu precădere în asemenea familii);
2) *Părinții aflați în situații critice ce influențează exercitarea responsabilităților lor parentale și prezintă risc crescut pentru creșterea și dezvoltarea copiilor:* divorțați, bolnavi cronici, părinți vitregi, șomeri aflați în pragul sărăciei; părinți săraci, părinți adoptivi, părinți singuri/familii monoparentale.
3) *Părinții copiilor cu cerințe educative speciale* (deficiențe, handicapuri, tulburări și dificultăți specifice, copii cu performanțe superioare și supradotați etc.), ținând seama că tot mai mult școala obișnuită se deschide integrării, normalizării și chiar incluziunii.
4) *Părinții copiilor care întâmpină dificultăți de adaptare școlară, respectiv:*
   – dificultăți și tulburări de învățare, atenție, maturizare etc.
   – tulburări de comportament;
   – eșec școlar;
   – absenteism școlar;
   – abandon școlar etc.;
5) *Părinții în situații normale, dar care:*
   – temporar au nevoie de sprijin;
   – resimt nevoia unei informări periodice;
   – au nevoie de perfecționarea practicilor și schimbarea percepțiilor despre educație în general și despre copilul lor în special.

Scop și obiective

Scopul. Focusul în problematica familiei care face obiectul activităților centrului este *copilul* și *educația sa.*

Trebuie subliniat de la început că acțiunile socio-educaționale nu sunt îndreptate să refacă starea normală în familia cu probleme și nici să o sprijine material-financiar. Acest tip de activități, deși le putem organiza la centru, nu constituie obiectiv prioritar.

Obiectivul fundamental al centrului este să sprijine funcția educativă a familiei și să faciliteze cunoașterea și respectarea drepturilor copilului.

Realizarea acestui obiectiv presupune activitățile cu familii care au copii, fie că sunt copii naturali/biologici, fie că sunt adoptați.

Obiectivele generale. Obiectivele activităților desfășurate în această structură de sprijin sunt astfel următoarele:

1) informarea și educația părinților;
2) sprijinul părinților în rezolvarea unor probleme concrete legate de educația copiilor;
3) parteneriatul educațional în comunitate, în favoarea copilului.

Obiectivele particulare sunt următoarele:

- să faciliteze îndeplinirea rolurilor educative ale familiei;
- să sprijine familia în deciziile și acțiunile referitoare la creșterea, dezvoltarea și educația copiilor;
- să faciliteze parteneriatul activ dintre școală – familie și comunitate;

- să dezvolte responsabilitățile parentale;
- să ofere modele de practici educaționale în familie pentru îmbunătățirea climatului socio-afectiv și educativ din familii;
- să dea informații și modele de acțiune în rezolvarea diferitelor probleme care intervin în creșterea copiilor;
- să ofere un model de cunoaștere, explicare, aplicare și respectare a drepturilor copilului;
- să faciliteze cunoașterea practicilor pozitive în domeniul creșterii și educării copiilor;
- să familiarizeze părinții cu tehnicile de luare a deciziilor și să-i responsabilizeze în acest sens; să dezvolte tehnici de comunicare eficientă cu părinții și de negociere a obiectivelor educaționale cu ceilalți agenți educaționali și cu copilul;
- să faciliteze schimburile de idei, practici și opinii între părinți spre a întări atitudinile părinților în favoarea dezvoltării optime a copiilor;
- să analizeze rezultatele acțiunilor întreprinse pentru a perfecționa continuu serviciile oferite familiei cu copii;
- să realizeze modele de programe de informare, educare și dezvoltare a practicilor educative în familie și dezvoltarea competențelor parentale;
- să reducă numărul de copii instituționalizați;
- să reducă distanța dintre școală și familie și să ofere premisele unei colaborări eficiente;
- să întărească relația școală-familie-comunitate.

Schimbări și rezultate așteptate

Referitor la structura *schimbărilor preconizate* în personalitatea părinților se urmărește:

- informarea (transmiterea unor informații) despre educația copiilor, tehnici educative, drepturile copiilor etc.;
- formarea unor abilități și a unor deprinderi (practici educaționale);
- schimbarea unor percepții, atitudini și practici greșite;
- formarea unor atitudini față de copii, familie și promovarea părinților ca factori de decizie în politicile sociale și educaționale.

Intervenția socio-educativă propusă este complexă.

Intervenția în centrele de informare și consiliere a familiei este socio-educațională de sprijin. Ea se referă la informarea părinților, educația familiei și remedierea unor probleme educaționale, precum și orientarea acțiunilor și deciziilor de tip educativ.

Este o intervenție complexă, pentru că se adresează atât părinților, ca direcții beneficiari, cât și copiilor în al căror profit se înscrie calitatea educației realizate, precum și agenților educativi implicați în activitatea cu familia (cadrele didactice în principal).

Intervenția este solicitată de părinți, de profesori, de copii, de alți profesioniști, de membrii comunității.

Un centru de informare și consiliere a familiei primește beneficiarii prin următoarele modalități:

1. cererea expresă a beneficiarilor sau a altor persoane;
2. beneficiarii sunt invitați prin vizite la domiciliu sau în cadrul activităților școlare;

3. primeşte părinţi şi membri ai familiei îndrumaţi de cadrele didactice;
4. primeşte membri ai familiei îndrumaţi de alţi profesori din comunitate (psiholog, medic, poliţist, preot etc.)

Câmpul intervenţiei/domeniile socio-educative ale acţiunii asupra familiei

Sunt descrise cel puţin şase domenii în care se poate interveni socio-educativ asupra familiei:

1) *procesele educative din familie* – practicile şi atitudinile educative predilecte;
2) *relaţiile între diferiţii factori/actori/agenţi educaţionali* care acţionează asupra copiilor: familia şi şcoala, familia şi alte instituţii din comunitate;
3) *formarea părinţilor şi intervenţiile conduse în direcţia sprijinirii familiei* în exercitarea funcţiei educative;
4) *formarea intervenanţilor* în acţiunile cu familia;
5) *intervenţiile în spiritul familiilor substitut sau de adopţie*, precum şi legătura cu instituţiile care oferă posibilitatea preluării copiilor (internate, centre de plasament etc.);
6) *analiza politicilor sociale* în direcţia familiei – forme de stimulare a participării familiei la decizii, efectul legislaţiei etc.

Niveluri de intervenţie

Este necesar să stabilim clar, de la început, care sunt cauzele care determină intervenţia asupra familiei. Specificul acţiunilor întreprinse în centrele pentru familie este socio-educativ. Aceasta înseamnă că declanşarea unei intervenţii se realizează *în funcţie de problematica socială şi educaţională* pe care o descrie funcţia educativă a familiei.

Putem determina următoarele niveluri (Boutin şi During, 1994):

1. susţinerea sau sprijinul şi supravegherea;
2. prevenirea iniţială/primară;
3. prevenirea secundară;
4. repararea/refacerea;
5. demersul paleativ.

Susţinerea se referă la un prim nivel de acţiune şi presupune că intervenţia oferă un prim ajutor fără a face să dispară dificultatea sau problema semnalată. Aşa se petrec lucrurile în cazul unui divorţ sau al unui părinte care are un copil cu deficienţă. *Activităţile vor fi de empatie, orientare pozitivă dar nu de schimbare.*

Supravegherea este cerută de situaţiile în care problemele semnalate, disfuncţiile care apar nu sunt cunoscute suficient şi chiar nu se cunoaşte dacă acestea afectează sau nu atmosfera educativă a familiei. Este cazul copiilor maltrataţi şi al copiilor care provin din părinţi foarte săraci. Intervenţia poate consta numai din observarea dacă aceste lucruri există şi influenţează situaţia copilului. Numai acţiunile de interesare asupra copilului şi asupra practicilor educative pot fi utile la acest nivel.

Prevenirea primară se referă la acele intervenţii care încearcă să elimine riscul unei tulburări la persoanele care prezintă situaţii de risc. Astfel de intervenţii sunt cele care se adresează într-o şcoală de la periferie sau unei categorii anume de părinţi (mame singure sau taţi singuri).

Prevenirea secundară se referă la nivelul de acţiune care încearcă să evite agravarea unei probleme. Ea se adresează unor persoane care manifestă deja o dificultate. Aici se încadrează problemele de eşec şcolar sau abandon şcolar. Dacă tulburarea este profund instalată se vorbeşte chiar de **un nivel terţiar de prevenire.**

Remedierea unei tulburări constituie punctul nodal al multor intervenţii. Această tulburare, diagnosticată, necesită un demers curativ, prin ameliorarea sau prin schimarea/modificarea practicilor parentale. În urma intervenţiei se obţine de la părinte sau de la grupul familial o altă modalitate de interacţiune cu copilul.

Demersul paleativ, are loc într-o situaţie de practici deficitare, când nu se poate rezolva problema prin schimbarea atitudinilor sau acţiunilor şi se preferă scoaterea copilului din mediul respectiv şi situarea lui în altul.

Aceste niveluri se pot întrepătrunde şi succeda într-o ordine care aparţine fiecărui caz în parte.

Principiile intervenţiei socio-educative în favoarea copilului şi a familiei

Intervenţia socio-educativă este direcţionată de următoarele principii:

- *investigarea se face organizat, în cadrul unui proces de evaluare iniţială şi continuă* şi se încheie cu o *evaluare finală.* În evaluare se strâng datele necesare pentru identificarea nevoilor de intervenţie şi orientarea activităţilor viitoare;
- *proiectarea predictivă* se referă la managementul resurselor de timp şi informaţie în funcţie de planificarea şi monitorizarea continuă a schimbărilor preconizate;
- *abordarea integrată* vizează maniera deschisă cu adresabilitate maximă a programelor propuse. Centrul este deschis tuturor membrilor din comunitate şi strategiile intervenţiei se adaptează problematicii diferite şi variate a copiilor şi familiilor;
- *abordarea sistemică* are la bază analiza tuturor factorilor implicaţi în riscul de dezvoltare şi adaptare a copilului, evitând centrarea numai pe anumite aspecte;
- *intervenţia personalizată* defineşte metoda aleasă în intervenţie şi opţiunea individualizării ca metodă de lucru;
- *parteneriatul educaţional* constituie un punct nodal al acţiunilor centrului şi se referă la modalitatea de soluţionare a problemelor, de luare a deciziilor şi de acţiune propriu-zisă în colaborare, cooperare şi unitate între partenerii persoane fizice (profesioniştii, pe de o parte; psihologi, profesori, medici, poliţişti, preoţi etc., beneficiari, pe de altă parte: copiii, părinţii, alte rude etc.) şi între instituţiile implicate (şcoala, familia, dispensarul, poliţia, biserice etc.).

7.2. Centrele de zi

În diferite studii şi documente care orientează sfera sprijinului oferit familiei şi copiilor se specifică existenţa Centrelor de zi ca *forme de acţiune şi prevenire.*

Definiţia

Centrul de zi sprijină familia în îndeplinirea de întreţinere şi educaţie a copiilor precum şi rolurilor sale situaţii de risc.

Centrul de îngrijire de zi asigură, într-un cadru adaptat nevoilor individuale:
- ***îngrijirea,***
- ***siguranţa,***
- ***supravegherea,***
- ***dezvoltarea şi educaţia***

copiilor aflaţi în situaţie de risc în cadrul familiilor lor de origine.

Argumentarea

Centrul de zi îşi exercită atribuţiile în sprijinul copiilor şi al familiilor, cu scopul de a promova dreptul de păstrare a relaţiilor familiale în condiţiile în care acestea nu se pot exercita opţional pentru dezvoltarea copilului.

În general studiile realizate asupra structurilor de intervenţie în aceste situaţii se referă la trei vârste care trebuie avute în vedere:

1) preşcolaritatea;
2) perioada şcolarităţii;
3) trecerea de la perioada de şcoală la viaţa activă.

Se specifică faptul că problematica copiilor şi adolescenţilor „în risc" constituie una din principalele probleme pe care trebuie să o rezolve puterea publică.

Argumentele se referă la:
- consideraţiile demografice;
- imperativele date de dreptatea socială;
- necesitatea de a oferi unui număr cât mai mare de tineri un nivel acceptabil de calificare pentru a asigura prosperitatea economică.

La vârstele preşcolare, s-au evidenţiat ca direcţii: educaţia familiei, nevoia de sprijin şi de înţelegere a rolurilor şi responsabilităţilor sociale faţă de copiii lor, posibilitatea orientării educaţiei cât mai eficient şi adecvat în funcţie de nevoile şi cerinţele individuale pentru a elimina costurile crescute de mai târziu.

Sistemul şcolar este perceput tot mai mult ca un factor de progres şi de ameliorare a competenţelor individuale şi atitudinilor sociale deschise, flexibile, democratice. De aici se recunoaşte tot mai mult faptul că şcoala determină eşecul prea multor copii, cu efecte personale şi sociale grave.

Rata scăzută a natalităţii, problemele relative la priorităţile sociale, evoluţia pieţii muncii, cererea de lucrători tot mai specializaţi determinată de diversificarea competenţelor, nevoia de supleţe şi hotărârea în a realiza schimbările necesare la un anumit moment al vieţii sunt tot atâtea cerinţe de analiză a serviciilor ţintite pentru *vârsta adolescenţilor.*

Se vorbeşte azi de *handicapul educativ,* care este considerat tocmai acea formă de handicap datorată unei adaptări inadecvate familiale, şcolare şi/sau sociale. Acesta pune accentul pe *dificultăţile de învăţare* datorate carecteristicilor sociale sau culturale şi lipsei de cunoştinţe. În acelaşi timp, alte studii determină ideea că *defavorizarea socială nu constituie un handicap decât dacă nu se iau măsuri de prevenire şi nu se oferă structuri de sprijin.* Astfel, defavorizaţi sociali nu sunt prin ei înşişi copiii cu handicap, ci societatea care reproduce în şcoală diferenţele şi

percepţiile despre calitatea lor socio-economică. Înseamnă că procesele economice generale determină distincţii pe care şcoala poate să le agraveze.

Aşa cum am prezentat anterior, termenul *„în situaţii de risc"* îl înlocuieşte pe cel de *„defavorizat"* şi este acceptat ca definind mai bine posibilitatea pozitivă a intervenţiei preventive.

În economiile contemporane, dinamice, globale, complexe şi mobile, *problematica eşecului şcolar* a început să devină o prioritate pentru tratarea adecvată a copiilor şi pentru grija faţă de viitorii producători sociali. Reuşita şcolară nu mai este considerată numai o problemă individuală (deşi în perspectiva drepturilor omului şi ale copilului devine şi ea o cerinţă socială), ci şi o nevoie socială, pentru că societatea are nevoie de cât mai mulţi profesionişti şi de cât mai multe competenţe dezvoltate.

Funcţiile

Sunt două funcţii pe care le realizează astfel de centre:

- ***prevenirea instituţionalizării;***
- ***rezolvarea de situaţii critice.***

Beneficiarii

Copiii cu vârste între 0–7 ani, 7–10 ani şi 10 până la 18 ani, care se găsesc în situaţie de risc.

Probleme de rezolvat

1) sprijin material pentru copil şi familie prin masă şi supraveghere;
2) sprijin de dezvoltare prin programe speciale când este cazul;
3) sprijin şcolar pentru copiii care întâmpină dificultăţi de învăţare;
4) sprijin de adaptare socială şi integrare pentru adolescenţi.

Tipuri de structuri existente

a. pentru vârstele preşcolare de la 0 la 7 ani: *Centre de zi pentru prevenirea instituţionalizării* şi *Centre de zi pentru copiii cu dizabilităţi;*
b. pentru şcolaritate de la 7 la 15/16 ani: *Centre de zi şcolare cu regim de semiinternat pentru copiii cu dizabilităţi, Centre de asistenţă psihopedagogică pentru copiii cu probleme de adaptare şcolară şi dificultăţi de învăţare* şi *Centrele de logopedie pentru tulburările de limbaj;*
c. pentru integrarea activă în viaţa socială de la 15/16 ani la 18/19 ani (problematica adolescenţilor): *Centre de asistenţă psihopedagogică, Centre/Cluburi de petrecere a timpului liber.*

Principiile de funcţionare

- funcţionarea integrată sau parteneriatul educaţional;
- accesul;
- disponibilitatea;
- continuitatea;
- axarea pe prevenire, nu numai pe criză;
- claritatea folosirii resurselor/planificarea intervenţiilor şi resurselor.

Tipul de intervenţie necesară

Intervenţie integrată socio-educaţională. În funcţie de vârsta respectivă şi de profilul centrului, se definesc tipuri diferite de intervenţii.

Intervenţia integrată presupune echipa pluridisciplinară în planificare, decizie şi acţiune.

Agenţii de intervenţie

Consilieri psihopedagogi, asistenţi sociali, educatori, profesori, psihologi, medici, voluntari din cadrul comunităţii sau instituţiilor partenere.

Activităţile necesare

Prevenirea, inadaptării şi instituţionalizare
Intervenţie socio-educativă asupra copilului şi asupra familiei
Sprijinul şcolar

Direcţiile acţiunilor

Acţiunile se realizează în trei mari direcţii:

1. amenajarea mediului de viaţă şi educaţional;
2. observarea şi evaluarea capacităţilor copilului sau adolescentului;
3. intervenţia propiu-zisă care diferă în funcţie de problemele întâlnite la copii, adolescenţi şi tineri şi se realizează asupra copilului şi a familiei.

Fiecare acţiune constă în:

programe de dezvoltare;
programe de sprijin în învăţarea individuală şi în cea socială;
programe speciale pentru copil şi familie.

Prezentarea principalelor tipuri de centre de zi

1) CENTRE DE ZI PREŞCOLARE DE PREVENIRE A INSTITUŢIONALIZĂRII

Definire

Sunt centre în care este sprijinită familia în creşterea şi educarea copiilor preşcolari (0-7 ani), se asigură prevenirea situaţiilor de risc în dezvoltarea copiilor şi se previne instituţionalizarea.

Funcţii

De prevenire a situaţiilor de risc prin îngrijirea, educarea şi sprijinirea dezvoltării copiilor şi a familiilor lor.

Scop

Asigură prevenirea situaţiilor de risc în creşterea şi dezvoltarea copilului datorate mediului socio-cultural şi economic al familiei, prin îngrijire, supraveghere şi educaţie.

Beneficiarii sunt

- copiii în vârstă de 0-7 ani, aflaţi în situaţie de risc de instituţionalizare şi/sau neşcolarizare adecvată,
- părinţii acestora.

Activităţi:

a. supravegherea copiilor, îngrijire şi hrănire;
b. programe de educaţie şi stimularea dezvoltării;
c. programe de sprijin social pentru familii;
d. programe de dezvoltare a competenţelor şi responsabilităţilor parentale şi de educaţie a părinţilor.

Profesionişti

asistent maternal pentru 0-3 ani;
asistenţi sociali pentru familii;
educator-puericultor pentro 0-3 ani;
educatoare pentru 3-7 ani.

2) CENTRE DE CRIZĂ PENTRU PREŞCOLARI

Asigură îngrijirea şi tratamentele speciale, educaţia şi supravegherea copiilor care au probleme de dezvoltare, deficienţe, handicapuri, boli cronice, în cazurile în care familia are nevoie de sprijin şi pentru a nu lua copilul din mediul său natural.

Beneficiari

- copiii cu deficienţe, handicapuri şi boli cronice;
- părinţii acestor copii.

Profesionişti

- psiholog
- asistent social
- educator puericultor
- psihopedagog specializat în funcţie de cerinţele educative speciale manifestate de copii.
- consilier psihopedagog pentru familii.

Activităţi

- supravegherea copiilor, îngrijire şi hrănire, programe de educaţie şi stimularea dezvoltării;
- programe individualizate şi personalizate pentru cerinţele educative speciale ale copiilor;
- programe de grup, individualizate şi personalizate pentru familiile copiilor;
- programe de sprijin social pentru familii şi copii;
- programe desfăşurate în echipa pluriprofesională.

3) CENTRELE DE ZI PENTRU COPIII ŞCOLARI

A. Pe lângă şcolile generale

Scop

De prevenire, sprijin social şi rezolvare a unor probleme de adaptare şcolară şi socială.

Programul de sprijin material şi cel educaţional sunt două componente care trebuie avute în vedere.

Funcţii

Supraveghere, sprijin material, sprijin şcolar, eliminarea riscurilor de abandon, prevenirea instituţionalizării, rezolvarea unor probleme de adaptare şcolară şi socială. Pentru copiii de la 7 la 14/15 ani există mai multe probleme de rezolvat:

- adaptarea şcolară la programe şi învăţare (dificultăţi de învăţare);
- probleme de comportament;
- supravegherea şi pregătirea lecţiilor;

- ajutor social cu hrană şi sprijin educaţional;
- pregătirea pentru viaţa activă;
- educaţia sexuală a adolescenţilor;
- legătura cu familia şi colaborarea cu părinţii.

Se pot realiza astfel de centre pe lângă şcolile generale şi pe lângă licee.

7.3. Centrele de zi pentru copiii cu CES

Pentru organizarea oricărei forme de srijinire, educare şi acordare de servicii copiilor cu CES, în plan internaţional se porneşte de la respectarea principiilor elaborate de următoarele documente (OCDE, Paris, 1995 şi OCDE, Paris, 1996)

- *Convenţia cu Privire la Drepturile Copilului* / 1989;
- *Declaraţia Conferinţei Mondiale a Educaţiei* de la Jomtien, Thailanda, care a lansat ideea unei educaţii pentru toţi copiii / 1990;
- *Declaraţia de la Salamanca* / 1994 care stabileşte direcţiile de acces şi participare a tuturor copiilor la educaţie şi viaţa socială.

În acest sens, organizarea unor centre de îngrijire, educaţie şi sprijin sau orice alt serviciu acordat, inclusiv relaxare şi respiro, pentru copiii cu CES, indiferent de tipul deficienţei sau al tulburării semnalate, trebuie să pornească de la două direcţionări fundamentale:

- să asigure abordarea lor individualizată şi sprijinul profesional adecvat şi necesar nevoilor lor mai mult sau mai puţin speciale de asistenţă, educaţie şi îngrijire;
- să încurajeze procesul de integrare şi/sau incluziune a acestor copii în cadrul instituţiilor obişnuite.

Aceste două direcţii de acţiune se realizează prin următoarele forme specifice:

- instituţii şi forme de intervenţie specializate/speciale de educaţie, respiro, îngrijire sau asistenţă;
- asigurarea şi pregătirea prin mijloace specifice a integrării unor copii/sau abordarea incluzivă a acestora în şcolile şi instituţiile obişnuite de asistenţă, de îngrijire şi educaţie.

O politică coerentă şi eficientă trebuie să permită ambele soluţii prin crearea unor centre de zi flexibile, deschise având, totodată, în vedere orientarea, organizarea, monitorizarea, evaluarea experienţelor de integrare şi/sau incluziune precum şi implementarea rezultatelor bune în alte instituţii şi forme.

Din punct de vedere al practicilor de organizare, putem considera ca necesare:

1) înfiinţarea unor centre de zi pentru copiii cu CES;
2) asigurarea condiţiilor de acces şi participare a copiilor cu CES în cât mai multe instituţii care oferă copiilor asistenţă, educaţie şi orice alt serviciu, în general.

În ceea ce priveşte Centrele de zi putem să identificăm mai multe forme de organizare:

1. **grupe speciale** pe lângă instituţii abilitate cu serviciile de sprijin, asistenţă şi educaţie (*pe lângă spitale* – centre de zi educaţionale pentru copii spitalizaţi pe perioade mai lungi, *pe lângă şcoli* – grupe de copii cu deficienţ care nu sunt şcolarizaţi în mod obişnuit
2. **instituţii de-sine-stătătoare**

Pentru asigurarea condiţiilor în instituţiile obişnuite este nevoie de următoarele premise;

- construirea de facilităţi în clădiri şi încăperi, cum ar fi scări prevăzute cu platforme de acces pentru copiii cu deficienţe motorii care folosesc cărucioare;
- pregătirea iniţială a tuturor specialiştilor din domeniul serviciilor sociale şi educaţionale în problematica copiilor cu CES şi deci familiarizarea cu integrarea/includerea copiilor CES;
- asigurarea sprijinului (materiale necesare, profesionişti, cursuri de formare) în cazul integrărilor/incluziunii copiilor cu CES (pregătirea continuă);
- motivarea cadrelor sociale şi educaţionale prin forme specifice spre a încuraja acceptarea şi integrarea copiilor cu CES;
- antrenarea familiilor în sprijinirea directă a iniţiativelor de integrare/incluziune a copiilor cu CES (voluntariatul părinţilor, asociaţiile de părinţi, consilierea familiilor etc.).

Definirea Centrului de zi pentru copii cu CES

Centrul de zi pentru copiii cu CES este o instituţie cu profil pluridisciplinar (*medico-socio-educaţional*) care favorizează dezvoltarea globală a copiilor cu CES care nu pot frecventa instituţiile obişnuite din cauza unei dizabilităţi medii sau profunde/severe.

Amplasare

În comunitate sau pe lângă anumite instituţii sau şcoli (centre de zi pentru copiii cu dizabilităţi, în cea mai mare parte pentru dizabilităţi multiple şi/sau asociate).

Definire

- Este centrul care oferă servicii în program zilnic, prelungit, pentru copiii şcolari cu dificultăţi grave/specifice de învăţare şi pentru familiile lor.
- Este o formă de şcolarizare şi sprijinire a familiei şi a copilului.
- Asigură intervenţia specială şi şcolară în problemele copiilor cu deficienţe asociate, grave, neşcolarizaţi precum şi sprijinirea familiilor acestora.

Funcţii

prevenirea instituţionalizării;
intervenţie specializată;
supraveghere;
educaţie generală;

educaţie şcolară;
dezvoltare individuală şi socială;
sprijin material şi educaţional pentru copil şi familie.

Centrul trebuie să fie

- deschis, să dea posibilitatea integrării copiilor spre instituţiile obişnuite;
- să acorde servicii speciale/specializate pentru tipul de probleme de dezvoltare pe care le are copilul;
- să se adreseze atât copilului, familiei, cât şi pregătirii continue a personalului implicat;
- să ofere o serie de facilităţi care să asigure succesul intervenţiilor, să fie ambulatoriu şi, eventual, să poată facilita servicii de transport la domiciliu, în cazul copiilor cu probleme motorii;
- să fie asigurat cu o echipă multidisciplinară;
- să funcţioneze în parteneriat cu părinţii;
- să organizeze planificat programe individualizate pentru copii, familii şi profesioniştii implicaţi.

Funcţiile Centrului pentru copii cu CES

- asistenţă medicală şi socială (protecţie şi îngrijire) pentru copii şi părinţi;
- educaţie pentru copii şi părinţi;
- intervenţie specială (reabilitare/recuperare) funcţie de problemele specifice fiecărui copil;
- relaxare şi respiro pentru copii şi părinţi.

Centrele de zi au apărut din necesitatea prevenirii şi/sau diminuării instituţionalizării sau a izolării în familie a acestor copii. Ele pot îndeplini şi funcţii de recuperare – cu tipologie şi funcţionalitate diversă din punct de vedere al timpului de şedere (de zi, săptămânal sau rezidenţial), al serviciilor oferite (numai de reabilitare/recuperare sau şi de protecţie, inclusiv socială) sau al tipului de reabilitare/recuperare oferit: kinetoterapie (fizioterapie), ergoterapie, logopedie, psihoterapie, intervenţie (terapie) vizuală sau auditivă etc.

Deci pot fi în acelaşi timp *centre de recuperare*, dar şi *centre de respiro*, dând părinţilor posibilitatea să cunoască şi alte familii, şi să se elibereze pe anume perioade ale zilei de copiii cu probleme deosebite. Un asemenea centru poate prelua pentru perioade scurte (de la câteva ore pe zi până la câteva săptămâni) copiii cu handicap sever din familii, pentru:

- acordarea unui timp liber acestora în weekend sau în concediu;
- menţinerea copilului pe durata unor crize sau perioade de tratament intensiv;
- alte motive din partea copilului sau a părinţilor, care impun separarea temporară a acestuia de familie;

Dacă se manifestă totodată ca puncte de influenţă asupra personalului, realizând şi funcţii de schimb de experienţă făcând cunoscute rezultatele pozitive, pot deveni şi *centre de resurse.*

Astăzi, în lume, tendinţa este ca aceste centre să fie integrate în comunitate, să aibă un program de zi sau rezidenţial de scurtă durată, să aibă un sistem de intervenţie (recuperare/reabilitare în echipa multidisciplinară) şi să implice cât mai mult părinţii şi comunitatea.

Asemenea centre înfiinţate în România de organizaţii nonguvernamentale sunt: *Centrul de Educaţie Specială şi Recuperare „Primăvara"*, din Reşiţa, *Centrul „Binecuvântaţi copiii" din Oneşti, Centrul de Recuperare a Copiilor cu Handicap Motor din Cluj sau Centrul „Aurora" din Bucureşti.* Forma de înfiinţare a Centrelor de zi de tip rezidenţial poate fi şi aceea a unei *case/centru de viaţă de tip familial (group-home).*

Acestea sunt instituţii de ocrotire rezidenţială organizate după sistemul familial-copiii locuiesc în grupe de 4-12, în case sau unităţi/module de viaţă autonomă, sub îngrijirea unor persoane cu rol de părinţi (mama şi tata, numai mama sau numai tata). Ele sunt destinate de regulă numai copiilor cu handicap fără părinţi – orfani sau abandonaţi; în anumite situaţii, ele pot primi în rezidenţă şi copii cu handicap sever în criză puternică sau cu tulburări asociate de comportament.

Obiectivul general

Favorizarea dezvoltării globale a copiilor cu CES şi sprijinirea familiilor lor.

Obiective particulare

- favorizarea dezvoltării autonomiei copilului şi a părinţilor prin programe de intervenţie, educaţie şi recuperare individualizate;
- facilitarea integrării şcolare a copilului;
- facilitarea integrării sociale a copilului;
- promovarea parteneriatului cu familia şi asigurarea sprijinului educaţional necesar părinţilor care au copii cu CES.

Serviciile asigurate la Centrul de zi pentru copiii cu CES

Se pot realiza următoarele servicii, unele dintre ele având o pondere mai mare în funcţie de nevoile comunităţii şi de cerinţele părinţilor şi profesioniştilor implicaţi:

- servicii de educaţie şi şcolarizare cu frecvenţă permanentă;
- servicii de educaţie specială/recuperare prin programe individualizate, cu frecvenţă periodică/un număr de şedinţe săptămânale;
- servicii de recuperare neuromotorie (kinetoterapie) – frecvenţa periodică/număr de intervenţii săptămânale;
- servicii de intervenţie logopedică – frecvenţa periodică/număr de intervenţii săptămânale;
- servicii medicale, care pot fi periodice în funcţie de problemele copiilor
- servicii de asistenţă socială, dacă este vorba de copii orfani sau din familii în situaţie de risc;
- servicii de informare, orientare şi consiliere a familiilor, care se referă la asigurarea informaţiilor necesare despre problemele legate de nevoile specifice ale copiilor, asigură comunicarea între familiile copiilor cu CES, stimulează colaborările între părinţi şi profesioniştii implicaţi în activitatea *Centrului pentru Consolidarea Programelor Propuse.*

Beneficiarii Centrelor de zi pentru copiii cu CES

- Copiii cu CES care prezintă handicap mediu sau sever, cu vârste de la 3 la 15 ani şi care nu sunt şcolarizaţi în alte instituţii.
- Familiile copiilor din Centru.

Selecţia beneficiarilor

se face în funcţie de:
- excluderea copiilor din mediul şcolar obişnuit;
- diagnosticul medical şi evaluarea psihopedagogică la *Comisia de Expertiză Complexă,* în cazul copiilor cu debilitate mentală, deficienţe senzoriale sau motorii;
- situaţia familială critică (material) şi în ceea ce priveşte posibilitatea de intervenţie specializată în cazul copiilor cu deficienţe şi handicap.

Activităţi

intervenţie specială în diferitele probleme de învăţare;
predare – învăţare şcolară;
sprijin în problemele de învăţare şi adaptare individuală şi socială a copiilor şi familiilor lor;
programe de sprijin social pentru copii şi familii;
programe de sprijin socio-educaţional pentru părinţi;
programe de relaxare şi respiro;
resursele de care trebuie să dispună Centrul;

Indiferent de natura deficienţei şi de gravitatea ei, centrul trebuie să fie dotat cu: – local adecvat; – resurse materiale de sprijin în intervenţiile specializate; – încăperi specializate pentru intervenţii specifice (cabinet logopedic pentru situaţiile cu probleme de limbaj şi auz, cabinet de evaluare psihologică, cabinet de kinetoterapie sau stimulare motorie etc.), camera de joc, camerele de odihnă, încăperile în care se desfăşoară activităţi cu părinţii, camera de resurse sau locul unde se prezintă materialele de sprijin pentru părinţi şi pentru personalul Centrului, administraţia etc.; – mijloace proprii de transport (în cazul deficienţelor motorii şi al celor severe sau asociate); – facilităţi de acces în cazul deficienţelor motorii pentru cărucioarele necesare; – materiale pedagogice şi de stimulare psihologică; – materiale de informare, documentare pentru părinţi şi pentru cadrele Centrului.

Echipa de profesionişti ai Centrului

Centru de zi pentru copiii cu CES dispune de o echipă multidisciplinară. Echipa se alcătuieşte în funcţie de specificul deficienţelor întâlnite la grupul de copii pe care îi serveşte. La un Centru care se adresează copiilor cu deficienţe senzoriale, vor fi psihologi, asistenţi sociali, logoped, profesor de sprijin sau educator, profesorul de cerinţe speciale. La un Centru pentru cerinţe educative motorii va fi, în plus, kinetoterapeutul.

În general echipa este alcătuită din;
- educator specializat sau profesor de educaţie specială;
- logoped;
- kinetoterapeut;
- psiholog;
- asistent social;
- medic;
- asistent medical.

Activitatea poate fi sprijinită prin voluntari, părinți sau membri ai unor asociații nonguvernamentale.

Servicii asociate și profesioniști asociați (Activități de sprijin din exterior)

Activitatea Centrelor de zi poate fi sprijinită în mod direct de activitatea desfășurată din exterior de:

- profesorul-consultant;
- profesorul itinerant sau;
- consilierul psihopedagog;
- asistenții sociali;

de la

- centrul logopedic;
- centrul de informare și consiliere a familiilor;
- centrul de asistență psihopedagogică;
- direcția pentru protecția copilului.

Încăperile necesare într-un Centru de zi

1) *camere de stimulare și recreere,* de jocuri, cu materiale pentru jocuri și jucării;
2) *camera de studiu,* cu bibliotecă și mese de lucru;
3) *camera pentru servirea mesei,* cu o sufragerie și dulapuri pentru veselă;
4) *dormitorul* cu dulapurile individuale ale copiilor prevăzute cu uși și sertare pentru ca fiecare copil să-și păstreze șosetele, ciorapii, hainele de corp și alte lucruri personale (pieptăn, perie, jucării, cărțile etc.);
5) *baia,* care poate fi la fiecare dormitor și unde este necesar ca fiecare copil să aibă paharul personal, periuța și prosopul.
6) *camera pentru musafiri*/camera părinților cu toate coordonatele menționate mai sus. (În același timp este necesar de specificat că activitățile cu părinții se pot desfășura și în sufragerie și că părinții trebuie să aibă acces la toate încăperile, însoțiți de personalul instituției);
7) *bucătăria,* la care copiii trebuie să aibă acces și unde cei mai mari pot ajuta la pregătirea mesei;
8) *holul* de intrare, unde iarna se țin hainele groase, umbrelele, haine de ploaie.

7.4. Centrele de resurse pentru părinți – forme de sprijinire a părinților în unitățile generale de învățământ

Centrele de resurse pentru părinți sunt structuri construite în cadrul grădiniței sau școlii pentru a sprijini programul de educație timpurie sau un alt program în favoarea copiilor și a familiilor lor. Ele nu necesită profesioniști anume, ci proiectarea și organizarea periodică a unor activități pentru părinți.

Cum programele se bazează pe relații de parteneriat cu familia, în Centrele de resurse pentru părinți (CRP) se pot organiza și susține *activități de implicare, informare, educare, consiliere, orientare și voluntariat* al părinților.

CRP este un spaţiu anume pregătit să asigure un mediu propice comunicării optime şi pozitive dintre profesori, educatoare şi părinţi.

Ca spaţiu, el trebuie să îndeplinească toate condiţiile pe care le impune mediul educaţional: să constituie un mesaj indirect către comunicarea cu familia. De aceea, în acest spaţiu trebuie amenajate obiecte de mobilier plăcute şi funcţionale (canapea, fotolii, mese mici etc.) care să ofere o ambianţă pozitivă şi relaxantă.

În cadrul mobilierului este bine să existe şi o mică bibliotecă în care să fie expuse cărţi despre educaţie, broşuri educative pentru părinţi, materiale care îi pot interesa pe părinţi, jocuri şi jucării model pentru vârste diferite, desene şi lucrări efectuate de copii din grupe diferite sau în activităţile şcolare, materiale produse de grădiniţă sau şcoală ca: ghidul şcolii, grădiniţei, programul educativ, orarul zilnic şi trimestrial, programa, cărţi pentru copii (modele), manuale, casete cu experienţele de învăţare ale copiilor sau cu alte exemple de bune practici educaţionale etc.

CRP este şi un loc de desfăşurare a activităţilor cu părinţii în mod individual şi în grupuri mici. De aceea, în măsura posibilului este bine să existe şi câteva scaune în jurul unei mese de discuţii.

Ce fel de activităţi se desfăşoară aici? În acest loc, care poate fi un hol anume amenajat sau o sală anume, se întâlnesc părinţii şi educatorii, eventual consilierii psihopedagogi care pot sprijini acest tip de activitate, pentru legarea unui parteneriat educaţional.

Tot aici, *comitetul de părinţi* îşi poate ţine întâlnirile periodice, iar profesorii şi educatoarele pot invita, de câte ori este de discutat o problemă, pe părinţii implicaţi, pentru a evita întâlnirile la uşa grupei sau în prezenţa celorlalţi.

Tipurile de activităţi desfăşurate sunt toate cele prezentate mai sus, ţinându-se seama că:

- la o activitate cu un grup mare de părinţi nu este obligatoriu să participe toţi părinţii, dar este bine să fie implicaţi, pe rând, de-a lungul unei perioade, toţi părinţii;
- se pot desfăşura activităţi cu un singur părinte, cu câţiva şi cu un grup mare, în funcţie de obiectivele urmărite;
- activităţile trebuie planificate şi gândite înainte, ca orice activitate educativă, cu excepţia momentelor de discuţie iscate de diferite probleme curente;
- părinţii trebuie consideraţi în acelaşi timp parteneri şi beneficiari ai programului educativ;
- se face o şcoală a părinţilor, dar este bine ca acest lucru să nu fie specificat, pentru a nu pune părinţii în situaţii dificile;
- de câte ori este posibil, construiţi o atmosferă plăcută, de cămin tihnit, chiar serviţi părinţii cu un ceai, o cafea, o prăjitură; pentru aceasta implicaţi comitetul de părinţi şi sponsori;
- sărbătoriţi împreună cu părinţii anumite evenimente, onomastici, Ziua şcolii, a grădiniţei, Ziua părinţilor, Ziua uşilor deschise etc.
- folosiţi produsele activităţilor copiilor ca decor al CRP (desene, caiete de teme, modelaje, colaje etc.).

Într-o grădiniţă din Ploieşti am participat la o Zi a părinţilor. Atmosfera de sărbătoare făcea ca toată lumea să fie zâmbitoare şi emoţionată. Părinţii au sosit la grădiniţă împreună cu copiii lor. Ei au fost, pentru două ore, copii; s-au răspândit în grupe şi au ales împreună cu copiii activităţile pentru ziua respectivă. Au modelat, au desenat, au construit şi au făcut colaje. La sfârşit s-au strâns într-o clasă şi au povestit cum au lucrat împreună cu copiii şi ce impresii au. Emoţiile şi plăcerea cu care au discutat au fost impresionante. Copiii se simţeau mândri şi fericiţi că au demonstrat părinţilor lor cum se joacă şi cum lucrează ei la grădiniţă. Totul s-a terminat cu flori, vorbe bune şi o comunicare extrem de eficientă între grădiniţă şi familiile copiilor. Fiecare a învăţat câte ceva nou! În orice caz, grădiniţa a devenit cea mai căutată în cartierul respectiv.

Materialele de sprijin pentru CRP

În afara bibliotecii propuse anterior, este bine ca la CRP să se găsească o serie de broşuri educative care se adresează părinţilor.

Broşurile educative trebuie să aibă un limbaj simplu, clar şi concis, cu o tematică foarte variată. Ele trebuie să prezinte teme precum: sănătatea, creşterea, dezvoltarea, educaţia,hrana, relaţiile copiilor etc. Modul de prezentare trebuie să fie expresiv şi simplu pentru a atrage atenţia şi a exprima cerinţele necesare într-o manieră cât mai atractivă.

De exemplu: *Zece reguli pentru a-i învăţa pe copii să înveţe, Cât şi cum privesc copiii la TV,Cum le arătăm copiilor noştri dragostea, Masa în familie, Minciuna la copii etc.*

Este bine ca aceste broşuri să fie într-o colecţie unitară şi să se poată multiplica.

Fiecare grădiniţă şi şcoală poate confecţiona o *Carte a şcolii, a grădiniţei,* cuprinzând date de bază privind programul educativ şi administrativ, obiectivele generale şi particulare urmărite, personalul didactic şi de sprijin şi alte elemente care să particularizeze unitatea respectivă. Această carte poate purta numele grădiniţei şi poate prezenta un simbol/emblemă care să reprezinte grădiniţa.

În acelaşi sens, fiecare clasă/grupă poate adăuga în carte anumite informaţii.

Este bine ca la CRP din grădiniţă să existe şi o ludotecă în care părinţii să găsească menţionate cele mai utile jucării pentru copiii de vârste diferite. În cursul diferitelor activităţi, părinţii se vor familiariza cu acele jucării care dezvoltă creativitatea şi antrenează capacităţile fundamentale vârstei. La şcoală este nevoie de manuale şi cărţi variate cerute de procesul instructiv-educativ.

La CRP este bine să existe şi o videotecă, în care să fie adunate diferite filme educative, inclusiv filme cu serbările copiilor şi cu programul educativ propus de grădiniţă.

CRP este bine să fie în responsabilitatea tuturor educatoarelor şi, chiar dacă una dintre ele se va ocupa în mod deosebit de program, fiecare cadru didactic ar trebui să aibă acces permanent şi periodic.

Activităţile planificate de CRP este bine să se desfăşoare după un *program stabilit împreună cu comitetul de părinţi.* Fiecare clasă/grupă să poată desfăşura periodic aici activităţile cu părinţii şi să se permită şi întâlniri ale părinţilor. În grădiniţele unde comitetul de părinţi este foarte activ el poate prelua o parte din sarcinile CRP şi părinţii pot amenaja şi organiza împreună cu educatoarele acest spaţiu şi activităţile lui. Acest lucru se poate face şi în anumite şcoli.

În acest spaţiu se pot desfăşura şi *activităţi cu sponsorii,* acele unităţi şi întreprinderi care acceptă să sprijine cu resurse materiale program educativ. O fabrică de mobilă poate oferi mici bucăţele de lemn sub formă de cuburi. O fabrică de sticlărie poate ajuta cu oglinzile necesare; (am văzut şi căpăcele colorate şi diverse cutii primite de la întreprinderi diferite). Este cert că grădiniţa are nevoie de sprijin material pentru a putea realiza permanent un suport de jocuri şi jucării variate în procesul de individualizare a predării şi învăţării.

Părinţii pot contribui, dacă au posibilitatea, cu obiecte care nu le mai sunt de folos (pentru crearea unui mediu ambiant specific locuinţei) şi cu donaţii de jucării de la copiii lor mai mari.

La CRP din grădiniţe se poate realiza şi albumul grădiniţei, împreună cu părinţii. În acest album este bine să se găsească fotografii cu activităţile din grădiniţă, inclusiv cu cele la care iau parte şi părinţii. Dacă există sponsori, în acest album pot fi şi fotografii cu întreprinderile respective. Există foarte multe exemple pozitive în acest sens: în anumite grădiniţe, prin grija părinţilor şi a sponsorilor, s-au cumpărat jucării, în altele s-au luat mochete, în alta s-au primit diferite obiecte utile grădiniţei sau flori şi plante.

Pentru educatoare şi pentru profesori este important să identifice acei părinţi sau factori din comunitate care pot sprijini, să îi antreneze în acest domeniu, să valorifice şi să facă cunoscută contribuţia lor.

În măsura posibilităţilor, la CRP pot exista şi seturi de materiale despre copiii grădiniţei şi caiete sau mape cu produsele activităţii lor. Părinţii pot primi informaţii despre copii şi pot vedea diferite obiecte pe care aceştia le-au realizat în grădiniţă. Se pot amenaja rafturi ale grupei sau sertare pentru fiecare grupă; depinde de mărimea grădiniţei şi de decizia educatoarelor. CRP este un spaţiu în care se poate discuta, şi în nici un caz o magazie de lucruri. Şi nu trebuie nici să favorizăm numai anumiţi copii. De aceea desenele şi lucrările copiilor sunt expuse în sala de grupă. Nu numai cele perfecte, ci toate.

Educatoarele pot hotărî ca la anumite activităţi să amenajeze expoziţii la CRP, cu grijă să prezinte tuturor părinţilor toate lucrările.

Exerciţii de sinteză

- Cum credeţi că pot colabora centrele de sprijin pentru copii cu familiile şi cu şcoala?
- Care este rolul profesioniştilor în şcolarizarea copiilor de la centrele de zi?
- Analizaţi tipurile de activităţi pentru părinţi organizate la centrele de resurse.
- Credeţi că acei copii care prezintă dizabilităţi profunde şi/sau severe pot învăţa?
- Alcătuiţi un plan de activităţi pentru un centru de resurse pentru părinţi care funcţionează într-o şcoală.

Capitolul 8

Strucutrarea unităţilor de intervenţie în activităţile socio-educative cu părinţii

Derularea programelor de informare şi educare a părinţilor. Metode de antrenare a părinţilor în programul de educaţie. Modele de şedinţe educative cu părinţii. Indicatori de evaluare în programele de educaţie familială. Părinţii voluntari – criterii de selecţie. Structura unei unităţi de intervenţie/a unei şedinţe de lucru la nivelul unui grup. Un model de Centru pentru Părinţi bazat pe comunitate

Obiectivele capitolului

- să prezinte principalele tipuri de sprijin preventiv acordat familiei aflate în situaţie de risc;
- să descrie cadrul general al programelor de intervenţie şi baza lor teoretică, conţinuturile şi criticile care limitează aplicarea lor;
- să descrie dimensiunile teoretice şi practice generale ale programelor de intervenţie;
- să analizeze posibilităţile aplicative ale programelor de intervenţie în favoarea familiilor defavorizate sau în situaţie de risc;
- să determine tipurile de instituţii care pot organiza programele de intervenţie în favoarea familiei din situaţie de risc;
- să enumere principalii profesionişti implicaţi în programele de intervenţie în favoarea familiilor în situaţie de risc şi defavorizate.

8.1. Derularea programelor de informare şi educare a părinţilor

În funcţie de condiţii, de opţiunea de program, dar şi de dezvoltarea politicilor socio-educaţionale, există mai multe forme de instituţionalizare a sprijinului acordat familiilor. Putem identifica trei astfel de instituţii.

- ***Centre separate pentru părinţi.***
- ***Camere speciale în cadrul altor instituţii.***
- ***Asistenţa itinerantă.***

1) **Centre separate,** aflate în comunitate, de obicei pe lângă o instituţie educaţională:

- centre de sprijin/suport pentru familie,
- centre de informare şi consiliere,
- centre de resurse pentru părinţi.

2) **Camere special amenajate**, colțuri, cabinete, centre în interiorul unei instituții de plasament sau de îngrijire a copilului.

3) **Asistența specială itinerantă** socială, educațională, juridică, medicală etc.

Programele de informare, consiliere și formare a părinților pot fi realizate de o serie diversă de profesioniști care lucrează sau au legătură cu familia și copiii. Fie că este vorba de psihologul educațional, de consilierul psihopedagog, asistentul social sau un profesor special pregătit (profesorul itinerant/consultant sau de sprijin/resursă), orice formator în acest domeniu trebuie să posede o serie de deprinderi și competențe generale, cum ar fi cele de:

- comunicare,
- negociere,
- rezolvarea în grup a problemelor,
- analiză a situațiilor,
- proiectare de soluții alternative,
- creativitate în discurs și în soluțiile alese,
- decizii rapide și responsabile luate împreună cu beneficiarii etc.

Unii autori consideră chiar că un *formator al părinților/intervenant* trebuie să aibă, înainte de toate, *deprinderea de a conduce în mod democratic* un grup de discuții precum și capacitatea de a comunica și de a accepta, de a respecta și a înțelege părinții în efortul lor cinstit – dar care nu este întotdeauna constructiv – de a crește propriii copii fericiți și bine orientați în viață (ABIDIN, 1982).

Principala cerință față de programul de formare/educare a părinților este ca el să fie eficient și să se poată măsura în rezultate apropiate și rezultate depărtate. Rezultatele apropiate se referă la ceea ce își însușesc părinții, la opiniile modificate și la schimbarea practicilor educative într-un sens pozitiv. Rezultatele depărtate se referă la îmbunătățirea colaborării dintre școală și familie și la copiii crescuți mai bine, mai eficient, cu rezultate mai bune în activitatea școlară.

Identificăm, în general, două tipuri de intervenții asupra familiilor:

- de prevenire
- de rezolvare a unor situații/crize/probleme/conflicte.

Intervențiile preventive sunt de forma:

a. **sprijin intelectual:** *educația familiei și a părinților* sub forma informării, consilierii psihopedagogice și a orientării;
b. **sprijin social** care este sprijin material în bani, bunuri și locuri de muncă pentru situațiile de șomeri și reprofesionalizare;
c. **sprijin emoțional** dat în rezolvarea problemelor comportamentale și emoționale prin intervenție psihologică și psihiatrică. Ele constituie o necesitate în dezvoltarea și pregătirea fiecărei familii și a fiecărui individ pentru eliminarea riscurilor în dezvoltarea copiilor și pentru prevenirea defavorizării.

Tehnicile de lucru, metodele, procedeele și mijloacele folosite pot fi extrem de variate, după orientarea teoretică care le construiește. Majoritatea programelor contemporane merg pe linia unei *orientări centrate pe client, într-o viziune psihologică umanistă și pozitivă, emoțională de tip rațional, comportamentalistă.*

Așa cum am specificat și în alte capitole, acțiunile sunt interdisciplinare, se adresează atât însușirii unor informații, cât și formării unor capacități, deprinderi,

abilităţi şi atitudini. *Abordarea tehnică de tip psihologic se împleteşte cu proiectarea şi organizarea pedagogică într-un context constituit social.*

Programele sunt unităţi complexe de informaţii şi capacităţi care se transmit părinţilor. Aceste unităţi sunt împărţite în şedinţe de durate egale în care, specific pedagogiei adulţilor, participarea şi interacţiunea între formatori şi beneficiari ocupă un loc central.

Din anii '60 se dezvoltă tot mai mult programe de intervenţie în favoarea copiilor ce provin din medii defavorizate social. Se identifică o varietate şi diversitate foarte largă a abordărilor şi soluţiilor propuse.

În această diversitate de abordări există o serie de puncte de vedere şi opţiuni comune programelor pentru defavorizaţi socio-economic. Diferitele programe dezvoltate au ajuns la numitor comun în privinţa a trei coordonate:

1. momentul optim al intervenţiei;
2. agenţii intervenţiei;
3. tipologia activităţilor necesare.

1. **Momentul de intervenţie** – orice program trebuie să debuteze cât mai devreme, încă de la naşterea copilului, şi să continue în primii ani de viaţă. Un concept care se leagă de intervenţie este **prevenirea**. Rondal, Seron şi Lambert (1982) insistă asupra importanţei de a acţiona înainte de a apărea dificultăţi ale copilului şi, o dată cu ele, conduite inadecvate preluate din anturaj. Succesiunea eşecurilor dezvoltă la copil:

- un sentiment de inferioritate,
- reacţii negative în faţa învăţării de tip şcolar,
- dezvoltarea şi consolidarea comportamentelor inadecvate;
- pierderea plasticităţii structurilor cerebrale.

2. **Agenţii intervenţiei.** Educatorii, profesorii, lucrătorii sociali, psihologii, logopezii pot fi agenţii şi animatorii intervenţiei. În acelaşi timp s-a demonstrat că aceşti profesionişti riscă să constate că acţiunea lor are efecte negative dacă nu intră în legătură cu familia şi nu iau în calcul mediul familial atunci când întocmesc programele de învăţare propuse. De aici reiese *importanţa ce trebuie acordată formării părinţilor*.

Studiile lui: Rondal şi Seron, 1982, Bronfenbrenner, 1977, Heber, 1977, Perrez, 1980, Pourtois, 1984, arată că:

- părinţii sunt sensibili şi apţi să-şi însuşească competenţele necesare unui program;
- rezultatele sunt superioare dacă mama şi tata, ca şi alte persoane din familie (anturajul copilului) participă activ la învăţare – U. Bronfenbrenner le numeşte variabile ecologice ale mediului;
- referitor la limbaj, achiziţia în mediul obişnuit de viaţă facilitează transferul achiziţiilor dintr-un mediu în altul. Repertoriul verbal astfel constituit este mai funcţional decât cel achiziţionat într-un cadru formal închis, un centru de învăţare specializat;
- prevenirea presupune implicarea şi sensibilizarea părinţilor;
- intervenţiea continuă în cazul copilului de la 0 la 6/7 ani, necesită materialiceşte intervenţia părinţilor:

3. **Activităţile de intervenţie.** Se vorbeşte de trei categorii de activităţi care realizează programele de intervenţie asupra părinţilor.

a. amenajarea mediului;
b. observarea copilului;
c. intervenţia propriu-zisă.

Amenajarea mediului. Mediul în care se desfăşoară un program trebuie să favorizeze şi să menţină învăţarea. Este vorba de localuri, situaţii de comunicare, alegerea materialului educativ, stimularea şi întărirea comportamentelor etc.

Observarea copilului. A-i învăţa pe părinţi să-şi observe copilul, să-i evalueze capacităţile nu este prea uşor. Examinarea copilului se face cel mai eficient în propriul lui mediu de viaţă. Ajutaţi de specialiştii Centrului părinţii vor afla că există foarte multe instrumente la îndemâna lor.

Intervenţia propriu-zisă. Implică formarea părinţilor, derularea propriu-zisă a programului şi supervizarea acestuia. Din acest punct de vedere sunt necesare competenţe sporite ale personalului şi o mare disponibilitate.

Părinţii trebuie să vadă şi să înţeleagă, indiferent de strategiile de lucru folosite în program, că deprinderile recomandate se folosesc într-un mod deschis şi flexibil. Când copiii manifestă schimbări în modul de a reacţiona şi în comportamentele lor este necesară găsirea unor explicaţii corecte. Astfel, programul adresat părinţilor nu trebuie să intenţioneze transmiterea unor metode cu totul noi sau a unor soluţii unice de creştere şi educare a copiilor, ci un efort făcut împreună cu alţi părinţi de trasare a unui set de conportamente bazate pe cunoştinţe ştiinţifice potrivite în acţiunile practice. Proiectarea programului respectă o serie de cerinţe de bază referitoare la modul de construire a acestuia şi de atitudinile mentale ale formatorului în raport cu adulţii incluşi în program (ABIDIN, 1982).

Primul dintre aceste principii se referă la faptul că *nu există o singură cale, un singur mod de creştere şi educare a copiilor*. O primă dovadă o constituie nenumăratele şcoli psihologice şi strategii pedagogice care studiază aceste lucruri. Nici una nu poate să răspundă la toate întrebările ridicate de procesul educativ. Tocmai înţelegerea şi acceptarea acestei multitudini de soluţii este un pas spre flexibilitate şi găsirea practicilor optime.

Referitor la atitudinea pozitivă a formatorului, acesta trebuie să recunoască faptul că părinţii, chiar atunci când greşesc, depun efortul de a-şi ajuta copiii şi nu o fac cu o rea intenţie. Ei doresc să-şi crească copilul în aşa fel încât să fie fericit şi productiv. De asemenea, este necesar ca formatorul să înţeleagă că diferenţa dintre părinţii care au succes în educaţia copiilor lor şi cei care reuşesc mai puţin este dată de *frecvenţa, consecvenţa sau eficienţa şi intensitatea* cu care îşi folosesc deprinderile parentale. Practica dovedeşte că multe dintre tehnicile de lucru pot fi comune pentru mai mulţi părinţi dar diferenţele vin din tradiţii, medii culturale diferite, personalităţi diferite şi chiar experienţe de viaţă diferite. Cel mai important instrument este *atitudinea formatorului faţă de beneficiarii săi.*

Principala preocupare este educaţia părinţilor şi rezolvarea problemelor, nu cea de a găsi vinovaţii sau de a determina schimbări spectaculoase de caracter. Părinţii trebuie respectaţi şi acest respect se reflectă într-o reacţie nondefensivă la adresa lor atunci când sunt provocaţi de conţinutul programului sau de metodele propuse.

O manieră democratică de conducere a grupului facilitează părinţilor însuşirea deprinderilor practice propuse de program şi le creează încrederea în propriile forţe şi în proprii copii.

8.2. Metode de antrenare a părinţilor în programul de educaţie

Printre cele mai cunoscute şi eficiente metode de participare a părinţilor în programele de educaţie parentală enumerăm următoarele:

- observarea şi discutarea în grup mic a comportamentelor parentale cotidiene şi particulare, în situaţii deosebite;
- discutarea „faţă în faţă“ a problemelor;
- informaţii asupra activităţilor copilului, asupra dezvoltării şi problemelor care pot interveni, prezentate în forme didactice şi ludice;
- tehnicile autoscopiei care implică analiza propriilor experienţe sociale şi reflecţia asupra lor;
- crearea de poveşti pentru copii, pornind de la propria experienţă;
- tehnica incidentelor critice care foloseşte analiza evenimentelor şi a situaţiilor problemă prin prisma soluţiilor găsite;
- atelierele de creaţie în care părinţii îşi exprimă personalitatea şi în acelaşi timp găsesc soluţii pentru a se implica mai mult în creşterea şi educarea propriilor copii.

8.3. Modele de şedinţe educative cu părinţii

Vom prezenta în continuare cum se desfăşoară şi metodele folosite în structurarea unor întâlniri cu părinţii în ateliere de lucru cu scopul de a-i informa, educa sau consilia.

La aceste *şedinţe/întâlniri* pot participa părinţi diferiţi sau familii (mame şi taţi) diferite. Un asemenea program parcurge 10-12 şedinţe/sesiuni. Se desfăşoară la centrul local pentru părinţi sau la un centru comunitar/de resurse.

Fiecare şedinţă are 1-2 ore.

Prima şedinţă este destinată *cunoaşterii iniţiale/intercunoaşterii* şi familiarizării cu obiectivele programului urmărit.

Ultima şedinţă trebuie să permită *evaluarea întregului proiect* de către părinţi şi neapărat să folosească *autoevaluarea părinţilor.*

Fiecare şedinţă este *tematică,* în funcţie de obiectivul central/general al programului educativ. De exemplu, se pot face programe despre creşterea şi dezvoltarea copilului şi despre intervenţia educativă în următoarele domenii: comportamente, comunicare, exprimarea sentimentelor, limbaj, dezvoltarea structurilor cognitive, achiziţia abilităţilor psihomotorii.

Fiecare *temă* este bine să cuprindă 1-2 *sesiuni* pentru a antrena efectiv părinţii în învăţare şi exersare.

Demersul/derularea unei şedinţe:

Pentru prima sesiune:

1. Părinţii sunt invitaţi să se prezinte unul altuia şi să comunice lucruri despre ei şi copiii lor. Această primă şedinţă se numeşte „a spartului gheţei“ pentru că asigură intercunoaşterea şi deschide posibilitatea colaborării.

2. Conducătorul sesiunii (Consilierul/asistentul/psihologul/logopedul) prezintă părinţilor o înregistrare video despre creşterea, dezvoltarea şi educaţia copiilor la care face referire programul respectiv. De exemplu, pot fi folosite filmele UNICEF *Dezvoltarea copilului de la 0 la 7 ani* (1997) sau *Dezvoltarea practicilor incluzive în şcoala românească.*
3. Părinţii sunt invitaţi să formuleze o serie de impresii şi întrebări.
4. Discuţii între părinţi, pe perechi şi în grupuri mici, pentru a analiza soluţii educative la problemele educative ridicate de materialul prezentat, sau legate de acesta.
5. Analiza în grup lărgit a soluţiilor găsite în grupurile mici. Pentru încurajarea şi eficientizarea acţiunilor părinţilor care participă la discuţie, este bine ca ideile lor să fie notate şi eventual din ele să se elaboreze materiale de sprijin pentru activităţi viitoare.
6. Părinţii pot lucra împreună o temă nouă sau pot completa anumite caiete de activitate. Un exemplu în acest sens sunt caietele propuse de Terrisse (1985). Ele se referă la temele de lucru din cadrul programului ce se adresează dezvoltării practicilor parentale şi cuprind ca etape:
   - observarea comportamentelor (învăţare, comunicare etc.); reacţiile părinţilor; reacţiile copiilor; contextul/mediul;
   - evaluarea comportamentelor, a contextului, de către fiecare părinte, apoi discuţia asupra acestei evaluări a fiecărui participant cu ceilalţi părinţi ai grupului (schimb de valori educative);
   - alegerea celei mai potrivite intervenţii educative pentru fiecare părinte, apoi evaluarea acestei alegeri de către ceilalţi părinţi ai grupului în cadrul unui brainstorming (schimburi de idei/experienţe între părinţi la nivelul intervenţiei educative şi antrenarea achiziţiilor de abilităţi educative, în special pentru părinţii cu copii aflaţi în situaţii dificile).
7. Analiza în grupul mare a intervenţiilor propuse de părinţi.
8. Distribuirea de broşuri. Acestea pot fi realizate anterior sau de părinţi, ca temă pentru acasă, ori pot fi rezultatul şedinţei respective.

8.4. Indicatorii de evaluare în programele de educaţie familială

Goodwin şi Driscoll (1980) ordonează, în ordinea importanţei, următorii indicatori de evaluare a efectelor pe care le au programele în domeniul educaţiei familiale:

- frecvenţa participării părinţilor la întâlnirile propuse de program ca şi numărul de materiale distribuite sau solicitate de părinţi;
- evaluarea nivelului de satisfacţie a părinţilor referitor la programul desfăşurat;
- evaluarea schimbărilor în atitudini şi practici educative în raport cu ceea ce constituie adaptarea şi performanţele copilului;
- evaluarea cunoştinţelor şi abilităţilor însuşite de părinţi;
- evaluarea achiziţiilor copiilor ai căror părinţi au urmat regulat un program de educaţie parentală.

La această listă, Pourtois, B. (1996) adaugă:

- evaluarea modificărilor imaginii de sine la părinţi, a reprezentării despre sine în termeni de competenţe educative.

Pentru alegerea unui program se au în vedere o serie de caracteristici. Datorită diversităţii programelor şi disparităţii abordărilor teoretice este dificil de făcut o opţiune practică. Pentru ca un practician să opteze este nevoie de o listă de criterii care le diferenţiază. Criteriile după care se poate analiza şi alege un anume program pot fi următoarele:

1. **Baza explicativă şi argumentele de ordin ştiinţific.** *Dacă programul are sau nu o teorie de bază:* De exemplu, Lambert, Rondal şi Seron (1982) consideră că există două abordări în ceea ce priveşte programele de limbaj: *poziţia punctuală* şi *poziţia de dezvoltare. Abordarea punctuală* este funcţională şi a-teoretică. Ea caută în exclusivitate utilitatea şi eficacitatea. Ordinea achiziţiilor şi contextul cognitiv nu au importanţă. Trebuie găsită, empiric, o metodă care să servescă rapid comunicarea copilului cu ceilalţi. *Abordarea de dezvoltare,* se bazează pe teoriile care explicitează achiziţiile copilului normal. Scopul său este cercetarea unui cadru teoretic general sau a fundamentelor cognitive ale limbajului. Prima abordare este criticată pentru că nu face apel la structurile ierarhice ale conduitelor individuale şi nu ia în considerare dezvoltarea cognitivă generală în învăţarea limbajului. A doua este criticată pentru că se bazează pe reguli generale şi nu lasă loc diferenţelor individuale. Aceste programe nici nu au fost evaluate. De aceea autorii menţionaţi propun ca orice program de intervenţie să fie elaborat ţinând seama de ambele abordări *(complementarietatea orientărilor).*
2. **Evidenţierea tipului de model educativ.** *După ce model educativ funcţionează programul?* Dacă luăm în considerare acest criteriu vom ţine seama dacă teoria de la baza programului este:

a. **Behavioristă.** Demersul comportamentalist, al cărui iniţiator este Skinner, analizează comportamentele şi condiţiile de mediu, defineşte clar procedeele de acţiune, condiţiile de aplicare şi face o evaluare permanentă a obiectivelor fixate la început. Majoritatea programelor scot în evidenţă şi urmăresc construirea unor comportamente adecvate rolurilor parentale. Dezvoltarea practicilor de creştere, educare şi îngrijire constituie o componentă obişnuită în programele care se adresează familiilor cu copii.

b. **Curentul umanist.** Această abordare porneşte de la lucrările lui C. Rogers şi postulează că omul posedă potenţialităţi pe care mediul nu i-a permis întotdeauna să le dezvolte. El este capabil să aleagă şi să fie responsabil. De aceea trebuie să respectăm individualitatea, să abordăm pozitiv fiecare persoană şi să responsabilizăm participanţii unui program. Şi această componentă este tot mai des întâlnită în programele care se adresează funcţiei educative a familiei.

c. **Concepţia psihosociologică** tradusă printr-o cercetare-acţiune. Este un demers care nu acceptă schimbări exterioare, ci activităţi de negociere între actorii implicaţi şi de autoproducere. Dimensiunea de cercetare a diferitelor programe de intervenţie în favoarea familiilor cu copii, analiza datelor obţinute şi, pornind de aici, concluzionarea pentru activităţi ulterioare constituie o realitate în programele contemporane.

3. **Corespondenţa între obiectivele programului şi argumentarea metodico-ştiinţifică.** Care este gradul de explicitare a obiectivelor propuse de program? După gradul de explicitare a obiectivelor, M. Perez (1980) împarte programele în trei:
   a. Prima grupă de programe nu dau explicaţii asupra obiectivelor urmărite.
   b. Grupa a doua vizează obiective generale de comportament.
   c. Grupa a treia prezintă obiective explicite şi detaliate.
4. **Complexitatea şi dificultăţile pe care le prezintă programul în aplicarea lui.** Una dintre întrebările la care trebuie să răspundă orice program este legată de dimensiunile şi complexitatea sa. Care este gradul de complexitate al programului? Ne referim la complexitatea pe care o atinge câmpul intervenţiei şi posibilităţile de înlăturare a acestora prin mijloacele puse la dispoziţie. La acest nivel putem vorbi de existenţa mai multor opţiuni şi modele de ales. **Modelul de eco-sistem** al lui U. Bronfenbrenner (1977) ne poate ajuta la examinarea acestui nivel de complexitate. El distinge patru sisteme: *micro, mezo, exo* şi *macrosisteme. Microsistemul* se referă la mediul imediat (casa, clasa etc.). *Endosistemul* se găseşte, de asemenea, în mediul imediat, adică în micro-mediu, dar în acest caz prin intermediul unei entităţi superioare se provoacă o modificare a rolurilor şi comportamentelor persoanelor implicate în relaţie. Profesionistul care lucrează în clasă cu un grup de copii se situează în endosistem. *Mezosistemul* se referă la interacţiunile între mediile esenţiale cărora le aparţine copilul la un moment dat al existenţei sale. Este vorba de un ansamblu de microsisteme (familia, şcoala, grupul de vârstă). Exemplu: diversitatea contactelor şi relaţiilor familiei în comunitate. *Exosistemul* conţine structurile sociale care exercită influenţa în mezosistem. Este vorba de marile instituţii ale societăţii de care depinde bunăstarea copilului, bunurile şi serviciile. Intră aici instituţiile care ajută părinţii să-şi exercite rolurile, inclusiv formarea parentală. *Macrosistemul* cuprinde structurile sociale la scară culturală naţională. Este vorba de instituţii, sisteme juridice, educative şi politice. Aici putem gândi la posibilitatea influenţării şi apariţiei unor noi legi sau a unor noi profesii care să faciliteze sprijinirea părinţilor şi rolurilor lor în dezvoltarea copilului.

În urma evaluărilor, în literatura de specialitate sunt aduse şi o serie de critici programelor de formare şi sprijinire a părinţilor.

În general se aduc trei astfel de critici:

1. **Insuficienţa lor.** Nu le este contestată importanţa, dar se consideră că nu sunt suficient de complexe şi unele din ele nu ţin seama de variabilele ecologice ale familiei.
2. **Deculturarea/deculturalizarea persoanelor.** Noţiunea de handicap cultural aduce cu sine şi sentimentul de apartenenţă la o cultură inferioară. Persell (1977) afirmă astfel că pedagogiile compensatorii constituie un efort de deculturalizare a persoanelor şi că acest lucru se face cu preţul unei pierderi de identitate (Perron şi Mises, 1984).
3. **Neputinţa sau ineficienţa programelor.** Deşi se remarcă, după evaluări, că programele de intervenţie aduc puncte pozitive în dezvoltarea intelectuală, afectivă, motorie şi de limbaj a copilului, criticile vin din aceea că aceste

modificări nu sunt de durată. Cu alte cuvinte, progresele înregistrate nu rămân definitive. Se vorbeşte de apariţia unui *sleeper effect* (efect de adormire) care constă în reapariţia efectelor pozitive pe termen lung. Acest efect poate apărea după o regresie temporală (Schweinhart şi Weikart, 1980).

Argumentele *în favoarea programelor* vin din nevoile identificate ale familiei contemporane şi din rezultatele bune înregistrate în dezvoltarea copiilor în familiile care participă la **programele de stimulare şi sprijin.**

La aceste critici trebuie adăugat şi faptul că un program poate avea succes numai dacă este acceptat şi susţinut de beneficiarii lui. Pentru aceasta, indiferent de opţiunea teoretică pe care o are la bază, este necesar să fie *coerent, de durată, planificat şi organizat clar, beneficiind de profesionişti.*

Intervenţia socio-educativă este realizată de mai mulţi profesionişti, în programe diferite, în ţări diferite, şi după resursele existente. În general se face apel la:

- asistenţi sociali;
- consilieri psohopedagogi;
- psihologi educaţionali;
- psihologi în domeniul medical.

Este foarte important ca pe lângă fiecare instituţie să se stimuleze activitatea voluntară a unor părinţi sau membrii ai comunităţii care să colaboreze cu profesioniştii. Există o tendinţă generală de organizare a echipelor de profesionişti în *echipe pluridisciplinare* care să funcţioneze după regulile grupului de lucru în planificare, acţiune şi decizii. Pentru conducerea acestor echipe se fac recomandări la schimbarea rolurilor dintre diferiţii profesionişti în funcţie de deciziile necesare şi de tipul de activitate analizată. Pentru că în viaţa copilului fiecare adult este important şi în influenţarea familiilor este necesar să fie folosiţi mai mulţi profesionişti şi fiecare să fie considerat la fel de important.

8.5. Părinţii voluntari – criterii de selecţie

Derularea programelor de educare a părinţilor şi de rezolvare împreună a unor probleme educative are nevoie de sprijinul efectiv eficient al beneficiarilor. Este dezvoltat în acest sens conceptul de voluntariat. Echipa de voluntari-părinţi este principalul sprijin al formatorului. Éa va constitui elementul de presiune pozitivă la nivelul grupului larg de părinţi şi argumentul cel mai bun de succes. Problema pusă de profesioniştii domeniului este de a găsi criteriile de alegere şi selecţie a voluntarilor. Redăm mai jos o listă posibilă a calităţilor necesare părinţilor pentru a deveni voluntarii acţiunii într-un program formativ.

Prezentăm în continuare o listă de calităţi esenţiale şi calităţi dezirabile în selectarea părinţilor-voluntari, adaptată după studiile lui Gallagher, M.; Mason, J. Rossiter, J. şi Sandison M. (1997).

1. **Calităţile esenţiale**

- Experienţa pozitivă în calitatea de părinte.
- Locuieşte în comunitatea care va fi sprijinită prin programul respectiv.
- Este o persoană sănătoasă psihic şi fizic.

- Are suficient timp liber pentru a se ocupa de proiectul în derulare.
- Este capabil/ă să comunice efectiv şi eficient.

2. **Calităţile dezirabile**

- Are un interes deosebit în acordarea serviciilor de sprijin.
- Înţelege şi respectă nevoia de confidenţialitate.
- Cunoaşte bine comunitatea.
- Nu emite judecăţi de valoare şi nu e preocupat/ă de a judeca.
- Este încredinţat/ă de nevoia părinţilor de a-şi rezolva singuri propriile probleme.
- Este capabil/ă să accepte responsabilitatea şi grija completării unor sarcini de lucru.
- Are deprinderi şi abilităţi de a-i asculta pe ceilalţi.
- Este capabil/ă să demonstreze deprinderi de rezolvare a unor probleme şi să folosească resursele proprii în a da informaţii pentru alţi părinţi.
- Poate realiza legături cu agenţii educaţionali diferiţi.

8.6. Structura unei unităţi de intervenţie/a unei şedinţe de lucru la nivelul unui grup

Fiecare şedinţă de lucru are trei părţi importante:

1. **Prima parte** – 20-30 minute, de **recapitulare** a celor lucrate anterior sau a temei pregătite acasă. În acest moment al instruirii, formatorul realizează ce s-a obţinut lucrând cu părinţii, le înţelege opţiunile şi dacă mesajele prezentate anterior au fost înţelese şi însuşite. În acelaşi timp fiecare părinte poate să audă şi să vadă cum ceilalţi înţeleg şi folosesc ideile prezentate. Când le sunt împărtăşite sentimentele, trăirile şi emoţiile, părinţii pot să se motiveze mai uşor pentru a se schimba. Evident, fiecare poate reacţiona în mod diferit, pentru unii efortul fiind mai mare pentru alţii, mai mic.

2. **Prezentarea noilor elemente** – 30-40 minute.

Noul subiect luat în discuţie/lecţia nouă constituie un moment de flexibilitate şi proiectare în acelaşi timp. Dacă obiectivele sunt bine concepute, formatorul poate folosi diferite maniere de abordare, în funcţie de momentul anterior şi de felul cum reacţionează părinţii. Se poate parcurge materialul propus prin lectură sau prin întrebări şi răspunsuri. Pedagogic vorbind, este mai eficient şi mai uşor de antrenat un grup de adulţi dacă se pun întrebări şi dacă se discută situaţii concrete ca modele ale conţinutului propus. Important este ca metoda folosită să se schimbe în funcţie de grup, momentul de activare a acestuia şi să fie mereu alta pentru a motiva prezenţa părinţilor la toate întâlnirile din program.

3. **Antrenarea personală** a fiecărui părinte pentru a-şi expune părerile şi opiniile referitor la noile idei prezentate se face prin discuţii. La acest moment al programului, formatorul trebuie să dea dovadă de stăpânirea tuturor deprinderilor menţionate mai sus şi de empatie şi reflexivitate pentru a conduce eficient intervenţiile verbale ale părinţilor. Sarcina didactică la acest nivel este de a antrena

părinţii să relateze cele expuse în lecţie, în legătură şi cu propria experienţă. Se poate constata dacă părinţii au înţeles sau nu materialul prezentat. Este necesar să fie apreciat efortul lor şi să evite judecăţile de valoare sau cele de evaluare. Astfel, expresiile de tipul *este bine, este corect, nu este corect, nu aţi înţeles* sau *nu aveţi dreptate, nu am spus aşa* trebuie înlocuite cu *are altcineva o altă părere* sau *este şi acesta un punct de vedere, mai poate şi altcineva explica aceste lucruri* etc. În aceasta perioadă formatorul trebuie să asculte activ pe ceilalţi, să fie reflexiv, să valorizeze sentimentele şi trăirile părinţilor ca şi cuvintele pe care aceştia le folosesc. Părinţii şi grupul trebuie lăsaţi să-şi formuleze propriile idei. Formatorul va răspunde la nevoia lor de informaţii, dar nu şi la cerinţa acestora de a emite judecaţi asupra eforturilor lor sau asupra planurilor lor de acţiune.

Aici se conturează unul din aspectele cele mai dificile ale rolului pe care îl are formatorul. Tentaţia de a judeca, în special când se fac greşeli sau se lucrează foarte bine, trebuie evitată pentru a-i responsabiliza pe părinţi şi a evita competiţia negativă.

8.7. Un model de Centru pentru Părinţi în şcoală, bazat pe comunitate

Comunitatea educativă se defineşte ca ansamblul instituţiilor şi relaţiilor sociale din mediul social apropiat al copilului. Ea înseamnă de multe ori vecinătatea, strada sau cartierul.

Complexitatea problemelor lumii contemporane cere deschiderea şi flexibilizarea strategiilor didactice către parteneriatul educaţional. Implicarea, ca agenţi ai educaţiei, a diferitelor instituţii şi persoane din comunitate dezvoltă în prezent o imagine complexă şi dinamică a influenţelor educaţionale.

Fiecare institutie din comunitatea apropiată copilului poate influenţa formarea şi instruirea acestuia: prin modalităţi indirecte, dar şi prin modalităţi directe: sprijin, colaborare, cooperare. În fapt este o responsabilitate pe care o au diferitele instituţii, de a contribui la efortul educativ şi de a sprijini şcoala.

Instituţiile din comunitate care pot fi antrenate în parteneriatul educativ cu şcoala şi familia sunt;

biserica – valorile moral-religioase sunt un punct de reper important în educaţia morală şi comunitară a copilului;
poliţia – educaţia preventivă şi cultivarea comportamentelor prosociale;
asociaţiile nonguvernamentale, ca formă de participare la viaţa societăţii şi de promovare a voluntariatului şi activităţi în favoarea rezolvării problemelor sociale;
întreprinderile economice, care pot sprijini material şcoala şi anumiţi elevi (burse şi ajutoare);
instituţiile sanitare, care constituie un partener necesar în creşterea şi dezvoltarea tuturor membrilor comunităţii şi la care familia face cel mai des apel;

mass-media, ca sprijin al programelor educative, promovare a ideilor noi, inovaţiilor şi reformei, dar şi a unor percepţii, imagini şi idei în sensul valorilor educaţiei.

Relaţiile sociale necesare educaţiei sunt relaţiile pe care le promovează azi toate documentele internaţionale ale politicilor educative în lume, relaţiile tipice societăţilor democratice pluraliste şi deschise. Aceasta implică parteneriat, cooperare, colaborare, comunicare efectivă şi eficientă, acceptare şi rezolvare creativă a conflictelor, multiculturalism, atitudini nediscriminative şi flexibile.

Construirea unui parteneriat educativ în comunitatea în care creşte, se dezvoltă şi este educat copilul constituie o cerinţă a educaţiei de azi.

Toate acestea sunt promovate de psihopedagogia contemporană prin strategiile euristice, participativ-active, empatice, deschise, flexibile, propuse activităţii didactice, extradidactice şi de sprijin.

În perioada 1995-1997, în urma colaborării dintre PHARE, (Componenta 3. Dezinstituţionalizare) şi catedra de Pedagogie a Facultăţii de Psihologie şi Ştiinţele Educaţiei s-a creat, la Şcoala 141 din Bucureşti, un Centru pentru Informarea, Consilierea şi Orientarea părinţilor (CICOP). Acest Centru a deschis perspectiva unor servicii socio-educative pentru părinţi şi în acelaşi timp a dat naştere unei mişcări neguvernamentale a profesioniştilor în favoarea unor noi profesii şi tipuri de activităţi care să pună bazele unei colaborări eficiente între şcoală, familie şi comunitate. De asemenea, acest Centru a experimentat ideea de voluntariat în favoarea copiilor.

În jurul CICOP-ului s-a înfiinţat în 1997 asociaţia *Comunitatea în sprijinul Copilului*, organizaţie neguvernamentală care militează pentru cooperare şi colaborare între profesionişti şi părinţi, între toţi membii comunităţii, pentru a asigura servicii socio-educaţionale de bună calitate pentru copii.

Una din ideile de la care porneşte această Asociaţie este parteneriatul educaţional în comunitate.

Proiectul PE (*Parteneriat Educaţional*) derulat în perioada 1998-2000, cu finanţare de la Duch Found, a avut în vedere tocmai această idee. A fost construit pe lângă Şcoala 148 un Centru de Sprijin pentru Copil şi Familie care şi-a organizat activităţile bazându-se pe comunitate şi în favoarea copiilor din cartier, din zona apropiată şcolii respective.

Vom prezenta elementele de bază ale metodologiei de funcţionare a acestui Centru.

1. Ce este centrul P. E.

Centrul este construit pe următoarele dimensiuni:

- centru de sprijin social şi psihopedagogic pentru copil şi familie;
- centru deschis pentru comunitate, familie şi şcoală;
- centru de resurse informaţionale pentru autoritatea locală şi pentru membrii comunităţii;
- model de acţiuni preventive şi de rezolvare a unor situaţii socio-educaţionale de criză;
- model de dialog şi interacţiune socială şi profesională;
- model de activitate cu părinţii în şcoală pentru un parteneriat eficient;
- centru de pregătire pentru viitorii profesionişti în domeniile socio-educative;

- model de activităţi profesionale integrate, în favoarea sprijinirii copilului şi a familiei;
- centru de dezvoltare şi acţiune pentru prevenirea discriminării între sexe, naţionalităţi, religii, particularităţi (romi, copii cu CES şi copii provenind din Centrul de plasament).

2. Scopurile Centrului

- sprijinirea dezvoltării socio-educative a copilului şi familiei în cadrul comunităţii locale;
- prevenirea instituţionalizării şi integrarea socială şi şcolară a copiilor cu cerinţe educative speciale;
- analiza şi construirea strategiilor de rezolvare a crizelor între şcoală, familie, comunitate şi copil;
- asigurarea accesului şi participării actorilor educaţionali nu numai la intrarea în sistem, ci şi pe tot parcursul instructiv-educativ.

3. Obiectivele generale

- dezvoltarea de activităţi şi programe de informare şi formare (educaţia părinţilor şi a membrilor comunităţii);
- identificarea şi dezvoltarea resurselor umane, materiale, metodologice;
- formarea deprinderilor şi practicilor de parteneriat în relaţiile dintre copil, şcoală, familie şi comunitate;
- dezvoltarea unor atitudini pozitive şi a unor percepţii sociale faţă de problematica creşterii, dezvoltării şi educării copiilor precum şi eliminarea discriminărilor de orice natură.

4. Obiective particulare urmărite

- antrenarea resurselor instituţionale profesionale şi umane din comunitate în educaţia părinţilor;
- dezvoltarea mişcării de voluntariat în favoarea creşterii, dezvoltării şi educării copilului şi a familiei;
- dezvoltarea deprinderilor educative ale părinţilor;
- identificarea rolurilor parentale şi responsabilizarea părinţilor;
- identificarea şi derularea unor forme de activităţi de sprijinire a parteneriatului educaţional între şcoală şi familie, familie-copil, profesor-elev şi părinte-profesor;
- dezvoltarea parteneriatului educaţional în cartier (comunitatea apropiată) cu sprijinul moral al şcolii;
- identificarea şi orientarea pozitivă a rezolvării problemelor speciale apărute în şcoală şi cartier (instituţionalizare, cerinţe educative speciale, abandon şcolar, discriminare pe criterii etnice etc.);
- dezvoltarea şi producerea unor instrumente materiale adaptate nevoilor specifice acestor grupuri;
- dezvoltarea de noi practici şi profesii sociale, promovarea activităţii integrate în echipa interdisciplinară, în favoarea dezvoltării copilului şi a familiei şi asigurării adaptării şcolare;

- antrenarea cadrelor didactice în relaţii de parteneriat cu părinţii;
- schimbarea percepţiilor sociale asupra copiilor instituţionalizaţi şi a celor cu CES sau abandon şcolar;
- dezvoltarea unor atitudini pozitive referitor la copiii instituţionalizaţi, cu CES,de etnii diferite sau cu probleme şcolare(insucces şi abandon);
- dezvoltarea unor forme de comunicare şi cooperare între persoane implicate, profesionişti, instituţii şi membrii ai comunităţii locale.

5. Voluntarii Centrului P.E.

- voluntari părinţi: pentru susţinerea activităţilor şi participarea directă la organizarea şi derularea programelor;
- voluntari cadre didactice: pentru a cunoaşte, comunica şi interveni mai activ în realţia dintre şcoală şi familie şi a se familiariza cu noi strategii de sprijinire a copilului şi părinţilor;
- voluntari studenţi: pentru a deschide perspectiva unor noi activităţi profesionale, a se familiariza cu activitatea comunităţii şi cu strategiile de implicare a factorilor sociali responsabili în educaţia formală, nonformală şi incidentală.

6. Tipuri de activităţi

- preventive;
- rezolvare a situaţiilor de criză;
- susţinere şi sprijin;

prin

- educaţia părinţilor;
- informare;
- orientare;
- consiliere socială şi şcolară.

7. Echipa Centrului este interdisciplinară asigură acţiunile concrete de:

- sprijin;
- informare;
- orientare;
- educaţie.

Echipa interdisciplinară este alcătuită din

- consilier psiho-pedagog;
- asistent social;
- psiholog;
- educatori;
- invăţători şi profesori.

8. Influenţa intervenţiilor din Centrul P.E. asupra beneficiarilor

- asigură sprijinul social şi educaţional la nivel local;
- formarea unei reţele de comunicare în promovarea creşterii şi educării şcolare şi nonşcolare a copiilor;

- responsabilizarea şi sprijinirea participării comunităţii;
- responsabilizarea, sprijinirea şi participarea părinţilor;
- egalizarea şanselor de acces şi participare;
- îmbunătăţirea calităţii deprinderilor parentale;
- creşterea accesului la educaţie şi formare;
- creşterea accesului la sprijin şi facilităţi comunitare;
- implicarea comunităţii;
- îmbunătăţirea respectului de sine.

9. **Beneficiarii centrului P.E.**

- copii
- părinţi
- cadre didactice şi profesionişti din domeniul ocrotirii şi educării copiilor

Care dintre ei în cazul nostru?

- toţi părinţii şcolii 148 şi comunităţile locale, care întâmpină dificultăţi socio-educaţionale;
- părinţii din vecinătate care solicită sprijinul;
- copiii şcolii 148 care solicită sprijinul;
- copiii cu dificultăţi de învăţare şi adaptare/integrare din şcoala 148;
- cadrele didactice ale şcolii 148.
- practic, au fost trei grupuri ţintă de copii; 20 copii integraţi în şcoală, provenind din centrele de plasament; 15 copii din şcoală cu cerinţe educative speciale; 15 copii care au abandonat şcoala;
- studenţii şi profesioniştii care se pregătesc pentru activităţi de asistenţă şi educaţie.

10. **Rezultate urmărite – Indicatori**

Domenii

1. în cadrul procesului instructiv educativ;
2. în relaţiile şcoală-familie;
3. în resursele materiale şi instrumentele de sprijin social şi educativ (instrumente metodologice, acţiuni, materiale informative etc.).

Indicatori

- abandonum şcolar;
- rezultatele şcolare;
- şcolarizarea copiilor;
- integrarea şcolară şi socială a grupurilor ţintă;
- gradul de participare şi de acces;
- gradul de solicitare spontană;
- materiale confecţionate;
- programele derulate şi opiniile beneficiarilor;
- centrul ca resursă metodologică şi materială;
- biblioteca de specialitate;

11. **Acţiunile iniţiale**

- identificarea profesioniştilor şi formarea echipei pluridisciplinare;
- identificarea grupurilor ţintă de beneficiari;

- proiectarea activităţilor zilnice, săptămânale şi periodice cu diferitele categorii de beneficiari;
- proiectarea programului şi a sarcinilor concrete ale fiecărui profesionist;
- proiectarea şi confecţionarea instrumentelor metodologige de lucru;

a) aplicarea unui chestionar de opinie adresat părinţilor şi cadrelor didactice;
b) programul de funcţionare al Centrului;
c) programul acţiunilor principale ale profesioniştilor;
d) proiectarea strategiei de lucru a echipei (cât de des colaborăm şi cum);
e) lista grupurilor ţintă;
f) emblema şi broşura Centrului P.E.;
g) amenajarea spaţiului cu instrumentele necesare (pictarea pereţilor, amenajarea bibliotecii etc.);
h) monitorizarea progreselor.

12. Instrumente de înregistrare a activităţilor Centrului P.E.

1. Caietul de activităţi
2. Caietul profesioniştilor/sacinile de lucru şi observaţiile asupra activităţilor:
   – educatori;
   – asistent social;
   – consilier psihopedagog;
   – profesor itinerant;
   – kinetoterapeut;
   – voluntari.
3. Caietul echipei – întâlnirile
4. Caietul vizitatorilor
5. Caietul de consiliere: notarea persoanei, problemei
6. Dosare de urmărire a consilierii
7. Fişele de anchetă socială

13. Axele de conţinut ale programelor cu părinţii

1. Voluntariat, dezvoltarea spiritului comunitar şi sprijin civic.
2. Educaţie pentru sănătate şi prevenirea îmbolnăvirilor.
3. Dezvoltare, creştere, educaţie, viaţă şcolară.
4. Sprijin în situaţii de dificultate: consiliere socială şi psihopedagogică şi terapie complexă pentru toţi beneficiarii.

14. Axele de conţinut ale programelor cu copiii

1. Sprijin suplimentar în clasă.
2. Dificultăţi de învăţare şi programe individualizate în afara clasei.
3. Încurajarea opiniei personale, voluntariatului şi participarea la rezolvarea propriilor probleme.
4. Comunitate, educaţie nonformală şi sănătate.
5. Abandon şcolar şi repetenţie.
6. Integrare şcolară şi socială.

7. Comunicare eficientă, probleme de comportament și interrelații. Monitorizarea și evaluarea evoluției relațiilor familiale pentru copiii care ies din Centrele de plasament.

15. Concluzii

Activitatea acestui centru și rezultatele obținute sunt doar un început care ne încurajează să deschidem și alte posibilități pentru sprijinirea socio-educațională a familiei. În urma activităților derulate timp de un an s-a creat un curent în favoarea sprijinirii familiilor și pentru cercetarea familiilor și a realităților românești care determină nevoia unor forme specifice de intervenție. S-au realizat o serie de instrumente de lucru, printre care un set de 54 de broșuri educative, un *Dicționar pentru părinți*, chestionare, fișe de observație și materiale ilustrative pentru fiecare din activitățile desfășurate. Implicarea comunității este deosebit de dificilă într-un oraș ca Bucureștiul și într-un cartier cu probleme sociale. În același timp fiecare realizare este de durată dacă implică nu numai părinții, dar și membrii comunității. Principala reușită a programelor noastre a fost parteneriatul educațional în favoarea copiilor. Au câștigat experiență și s-au implicat în aceeași măsură profesorii, părinții și profesioniștii centrului. Managementul școlii este de asemenea deosebit de important. Numai împreună cu un director/directoare motivat/ă pentru schimbare și care gândește constructiv la problemele școlii poți avea succes. Voluntarii au constituit un alt punct forte al Centrului. În urma dezvoltării acestui Centru, ca și a CICOP-ului, s-au creat două laboratoare de practică și cercetare pentru studenți.

Exerciții de sinteză

- Care sunt, după dumneavoastră, practicile familiei care ar trebui schimbate? Cum putem interveni asupra acestor practici? Ce opțiune teoretică ați prefera?
- În grupuri de 4-6 persoane proiectați un program care să corespundă problemelor pe care le-ați semnalat.
- Dacă ați lucra la un centru amplasat într-o școală, cum considerați că se pot atrage în activitate părinții? Enumerați cel puțin trei modalități de stimulare a participării părinților la un program de educare pentru a-și sprijini copiii să învețe.
- Cel mai dificil este să aduci la școală un părinte care are probleme. Gândiți individual cum ați proceda pentru a-i determina să participe la programele de sprijin pe „părinții dificili". Enumerați modalitățile. Formați apoi grupe de 4-6 persoane și conturați împreună într-o strategie comună elementele unui program de implicare a părinților copiilor cu probleme.
- Ce înțelegeți dumneavoastră prin abordare pozitivă? Analizați comunicarea dintre părinți și profesioniști într-o manieră pozitivă, determinând moduri diferite de exprimare, abordare a părinților, conținuturile temelor propuse, evaluarea rezultatelor etc.

Capitolul 9

Parteneriatul educaţional – condiţie a eficienţei intervenţiilor socio-educative bazate pe şcoală şi comunitate

Conceptul de parteneriat educaţional. Partenerii acţiunilor educative. Dimensiunile parteneriatului educţional. Instituţiile educaţiei. Cooperare şi comunicare între şcoală şifamilie. Relaţia părinţi-profesori. Parametrii analizei relaţiei dintre părinţi şi profesori. Relaţia dintre părinţii şi profesioniştii implicaţi în programe de sprijin şi stimulare (consilieri, psihologi, medici, asistenţi sociali). Modalităţi de sprijinire a activităţii didactice prin intermediul familiei. Conflictele cu părinţii şi posibilităţi de rezolvare. Tipurile de activităţi cu părinţii pe carele pot organiza cadrele didactice. Sfaturi pentru o comunicare interperonală eficientă

9.1. Conceptul de parteneriat educaţional

După analiza efectuată asupra mijloacelor de sprijinire specializată a familiei, nu putem încheia fără a analiza şi relaţiile de zi cu zi dintre şcoală şi familie. Modul cum interrelaţionează părinţii şi profesorii îşi pune amprenta pe formarea şi instruirea copilului. Numeroase studii au demonstrat că o relaţie bună între cele două instituţii ale educaţiei – şcoala şi familia – este în avantajul dezvoltării copilului la toate vârstele. Cu toate acestea, complexitatea actului educaţional, a realităţii umane şi sociale contemporane şi sarcinile tot mai dificile cărora trebuie să le facă faţă procesul educaţional fac să se identifice tot mai multe fisuri în relaţia amintită. Se recunoaşte faptul că deciziile, acţiunile şi rezultatele educaţiei nu mai pot fi realizate decât în comunitatea de opţiune dintre mediile responsabile – familie, şcoală şi comunitate. Mai mult se dezvoltă concepte ca opinia copilului, participarea lui la deciziile care îl privesc, opţiunea personală, implicarea acestuia de la vârstele cele mai mici în responsabilizarea şi drepturile pe care societatea le identifică şi recunoaşte. Chiar pentru garantarea acestor drepturi şi responsabilităţi este nevoie de o altă unitate între familie şi şcoală. Este nevoie a se dezvolta un nou concept care să întărească schimbarea în relaţiile şcoală-familie. Acest concept este **parteneriatul educaţional.**

Parteneriatul educaţional este unul dintre cuvintele cheie ale pedagogiei contemporane. Este un concept şi o atitudine în câmpul educaţiei. Ca atitudine, parteneriatul presupune:

- acceptarea diferenţelor şi tolerarea opţiunilor diferite;
- egalizarea şanselor de participare la o acţiune educativă comună;
- interacţiuni acceptate de toţi partenerii;
- comunicare eficientă între participanţi;
- colaborare (acţiune comună în care fiecare are rolul său diferit);
- cooperare (acţiune comună în care se petrec interrelaţii şi roluri comune).

El tinde să devină un concept central pentru abordarea de tip curricular flexibilă și deschisă a problemelor educative. În abordarea curriculară a educației se identifică nevoia cunoașterii, respectării și valorizării diversității. Este vorba de o diversitate care presupune *unicitatea fiecărei ființe umane* și multiculturalitatea. *Copiii nu sunt normali sau anormali, ci unici,* cu particularități diferite, determinate de caracteristicile lor subiective-individuale și de apartenența lor la un spațiu și o identitate socio-culturală. Fiecare este purtătorul unor particularități care nu pot fi defecte sau anormalități, *ci sunt caracteristici, răspunsuri personale la solicitările mediului.* Unicitatea vine din *ecuația subiectivă* a fiecăruia, dar și *din stilurile de învățare, ritmurile dezvoltării, trăsăturile personale, capacitățile, competențele și comportamentele fiecăruia. Amprenta culturală* este importantă pentru că determină bogăția diversității la nivelul grupului social.

Parteneriatul educațional este *forma de comunicare, cooperare și colaborare în sprijinul copilului* la nivelul procesului educațional. El presupune o *unitate de cerințe, opțiuni, decizii și acțiuni educative* între factorii educaționali.

Parteneriatul educațional se desfășoară permanent și împreună cu actul educațional propriu-zis.

El se referă la cerința ca *proiectarea, decizia, acțiunea și evaluarea în educație* să fie realizate în cooperarea și colaborarea dintre instituții, influențe și agenți educaționali.

9.2. Partenerii acțiunilor educative

Parteneriatul educațional se realizează între:

- instituțiile educației: familie, școală și comunitate;
- agenții educaționali: copil, părinți, profesori, specialiști în rezolvarea unor probleme educaționale (psihologi, consilieri psiho-pedagogi, terapeuți etc.);
- membri ai comunității cu influență asupra creșterii, educării și dezvoltării copilului (medici, factori de decizie, reprezentanții bisericii, ai poliției etc.);
- influențele educative exercitate la anumite momente asupra copilului;
- programele de creștere, îngrijire și educare a copilului;
- formele educației în anumite perioade.

9.3. Dimensiunile parteneriatului educațional

Conceptul de parteneriat educațional are valoare de principiu în pedagogie și este o extensie de la principiul unității cerințelor în educație. Acesta presupune nevoia unei comuniuni în ceea ce privește obiectivele propuse actului educativ. El se adresa în principal părinților și profesorilor și se referea la acțiunea în același sens. Ceea ce hotărăște familia trebuie să fie în acord cu măsurile școlare și ceea ce un părinte face, să nu fie negat de celălalt.

Actual, conceptul de parteneriat are în vedere și *o altă relație cu copilul,* care este parte a deciziilor educative, după posibilitățile și dimensiunile alegerilor sale. Educația are în sarcinile ei, de la vârstele cele mai mici educarea responsabilizării sociale și luarea rapidă a deciziilor. Relația educator-copil are sensuri noi, este o

relaţie de parteneriat, datorită aspectelor ei de conducere democratică şi flexibilităţii în luarea deciziilor. Nu numai copilul învaţă şi se dezvoltă sub influenţa educatorului,ci şi acesta se formează şi se transformă prin relaţia educativă. Rezolvarea fiecărei probleme educative adaugă competenţe noi educatorului. Fiecare generaţie este altfel. Numai un educator de tip reflexiv, creator şi dinamic, care acceptă schimbarea, va găsi răspuns la noile întrebări.

Părinţii, copiii şi *comunităţile* se influenţează puternic unii pe alţii. Mediul în care trăiesc părinţii poate sprijini sau devia vieţile lor, poate determina multe dintre valorile lor. Poate să se comporte ca o sursă de forţă şi siguranţă, sau ca o restricţie a dezvoltării. La rândul lor, părinţii pot influenţa comunitatea deopotrivă ca indivizi, sau ca membrii ai unui grup. Ei pot contribui la dezvoltarea valorilor comunităţii şi la fixarea priorităţilor sociale.

9.4. Instituţiile educaţiei

La educarea copilului contribuie, ca instituţii bine determinate ale societăţii, *familia, şcoala şi comunitatea.*

În momentele diferite ale creşterii, dezvoltării şi devenirii fiinţei umane, fiecare din aceste instituţii sociale are un rol important. Mai mult, azi, este determinată nevoia unui parteneriat educaţional între acestea, în favoarea unei educaţii eficiente pentru individ şi pentru societate.

Multă vreme s-a considerat că şcoala joacă rolul central şi că forme diferite de acţiuni organizate ar putea înlocui familia, care de multe ori nu are aspiraţiile sau resursele culturale pentru ceea ce propune societatea. În rezolvarea multiplelor probleme de dezvoltare şi învăţare, şcoala dezvoltă o serie de structuri de sprijin în favoarea copilului şi a familiei.

În acelaşi timp este nevoie de activităţi de susţinere în afara clasei şi de activităţi de sprijin atât a copilului aflat în situaţii dificile sau de risc, cât şi a familiei şi a cadrelor didactice.

Structurile de sprijin ale şcolii merg pe linia cabinetelor de asistenţă psihopedagogică, de consiliere, de rezolvare a unor probleme specifice (cabinete de logopedie şi orientare profesională) şi a centrelor de resurse pentru familie sau pentru profesori. La nivelul acestor structuri se dezvoltă programe specifice de sprijin individualizat şi de grup pentru copii, părinţi şi profesori. Specialiştii care desfăşoară aceste activităţi trebuie să aibe experienţă didactică şi pregătire specială în domeniul psihopedagogiei.

Şcoala de azi nu se poate perfecţiona decât evaluând permanent nevoile sale şi apelând la structurile de sprijin care să organizeze, să planifice şi să intervină în rezolvarea problemelor mai mult sau mai puţin speciale.

Pachetul de resurse pentru profesori elaborat de UNESCO propune astfel, pentru realizarea unor şcoli eficiente în care toţi elevii să înveţe şi să fie valorizaţi, următoarele:

– profesorii trebuie să fie interesaţi ca toţi elevii să înveţe prin:

- profesorii să îşi cunoască foarte bine fiecare elev;
- elevii trebuie să fie ajutaţi să înţeleagă ceea ce încearcă să înveţe;
- clasele trebuie astel organizate încât elevii să fie permanent ocupaţi;

– profesorii eficienți își ajută elevii, dacă:

- accentuează scopul învățării;
- oferă diversitate și opțiuni variate elevilor;
- sunt reflexivi și se sprijină permanent pe evaluarea prin mijloace variate a procesului instructiv-educativ;
- utilizează fexibil resursele din școală, dar și resursele comunității;
- cooperează cu toți ceilalți colegi și agenți educativi.

– școlile eficiente încurajează pe fiecare profesor în parte, oferindu-i:

- conducerea efectivă;
- încredere;
- sentimentul de optimism;
- sprijin;
- preocupări privind continua perfecționare a curriculumului;
- metode variate de control ale progresului înregistrat.

Școala eficientă realizează un parteneriat cu elevul, prin valorizarea și respectarea identității sale cu familia, prin recunoașterea importanței acesteia și atragerea în procesul didactic și cu toate resursele educative ale societății, pe care le identifică, le implică și le folosește activ.

Conceptul care stă la baza acestei orientări este *parteneriatul educațional.*

Identificând și valorizând dimensiunea personală a individului, realizăm însă, nevoia valorizării și aprecierii familiei ca mediu primordial și afectiv necesar formării individuale. Dacă familia este mediul de dezvoltare al primelor vârste ale copilului, vârste pe care cercetările le dovedesc fundamentale dezvoltării personalității, devine clar că aceasta trebuie sprijinită, și nu înlocuită în educația tinerei generații. Și pe parcursul vârstelor școlare, familia rămâne mediul afectiv cel mai viabil de securitate și stimulare.

Se recunoaște tot mai mult influența altor instituții din comunitate asupra informării și formării copilului.

Grupurile spontane, asociațiile formale și informale, societatea civilă în sine, mass media cu diversitatea de influențe prin reviste, ziare, radio, cărți, televiziune, internet etc.

Școala, singura instituție care își propune planificat și organizat să sprijine dezvoltarea individului prin procesele de instrucție și educație, concentrate în procesul de învățământ, simte astfel tot mai mult nevoia să realizeze un parteneriat activ cu familia și cu comunitatea în care se dezvoltă copilul.

Recunoașterea importanței aspectelor informale și incidentale pe lângă cele formale, în devenirea personalității individului, duce la dezvoltarea ideii de *comunicare permanentă și de colaborare și cooperare în favoarea acestuia* .

9.5. Colaborare, cooperare și comunicare între școală și familie

Am determinat anterior ideea că azi se cere tot mai mult înțelegerea parteneriatului educativ ca formă de unificare, sprijin și asistență a influențelor educative formale. Introducerea colaborării între părinți și educatorii specializați, comunicarea periodică și permanentă între aceștia, ca și cooperarea în anumite

momente sunt cerute chiar de eficienţa învăţării şcolare. Experienţa dovedeşte că o atmosferă destinsă între agenţii educaţionali facilitează învăţarea. De asemenea, existenţa unor reguli comune, cunoscute şi fixate împreună uşurează mult efortul învăţării. Există o reţea complexă de relaţii în cadrul unei şcoli, care au un potenţial important de influenţare a educaţiei copiilor, atât în sens pozitiv, cât şi în sens negativ.

Cele mai importante relaţii sunt:

- relaţiile dintre profesor şi elev;
- relaţiile interindividuale (dintre elevi, dintre profesori, dintre profesori şi specialiştii care sprijină şcoala, dintre profesori şi personalul administrativ al şcolii etc.);
- relaţiile dintre profesori şi părinţi;
- relaţiile dintre profesioniştii care sprijină dezvoltarea copilului cu părinţii şi profesorii (lucrul în echipă pentru a lua decizii şi a întreprinde acţiuni în favoarea copilului).

Parteneriatul educaţional se aplică la nivelul tuturor acestor relaţii.

Analizăm cea de-a treia categorie de relaţii, dintre părinţi şi profesori, pentru că ea implică ieşirea din frontierele şcolii şi determină o altă abordare a profesiei didactice.

În pedagogia tradiţională, această temă era tratată sub denumirea de „colaborarea dintre şcoală şi familie". Actualmente, dimensiunile acestei relaţii sunt mai cuprinzătoare datorită *lărgirii conceptului de colaborare spre cel de comunicare prin cooperare* şi, mai nou, prin conceptul de *parteneriat* care le cuprinde pe toate şi, în plus, exprimă, şi o anumită abordare pozitivă şi democratică a relaţiilor educative.

Colaborarea dintre şcoală şi familie presupune o comunicare efectivă şi eficientă, o unitate de cerinţe şi o unitate de acţiune când este vorba de interesul copilului.

Ea concepe cele două instituţii sociale exprimându-se în schimburi de opinii şi în discuţii, iar atunci când este vorba de decizii, păstrându-şi fiecare identitatea şi aportul în mod specific.

H. Henripin şi V. Ross (1976) identifică două dimensiuni principale ale implicării reciproce a şcolii şi familiei în favoarea copilului:

1) *dimensiunea relaţiei părinte-copil,* vizând controlul frecvenţei, al rezultatelor şcolare, al temelor, şi în general, îndeplinirea sarcinilor şi susţinerea materială şi spirituală a activităţii didactice a copilului;
2) *dimensiunea relaţiei familie-şcoală,* care se referă la alegerea filierei şi unităţii şcolare, precum şi la contactele directe ale părinţilor cu reprezentanţii instituţiei şcolare, cadre didactice şi administratori. Aceste contacte pot îmbrăca forma unor întâlniri colective desfăşurate în cadrul formal al negocierilor dintre administraţia şcolară şi asociaţiile părinţilor, al reuniunilor de informare a părinţilor cu privire la conţinuturile şi metodele şcolare, orarele claselor, exigenţele cadrelor didactice etc., al lecţiilor deschise pentru părinţi, al atelierelor de lucrări practice cu părinţii. În cadrul informal, părinţii pot colabora cu şcoala cu prilejul excursiilor, serbărilor, vizitelor, meselor comune etc.

La aceste forme de colaborare adăugăm azi:

- şcoala părinţilor,

- consilierea psiho-pedagogică,
- orientarea familiei în funcție de nevoile individuale sau de grup, într-o manieră profesională, de către specialiști pregătiți anume ca profesori de sprijin și consilieri ai problemelor care implică riscuri în dezvoltarea și adaptarea copilului.

9.6. *Relația părinți – profesori*

Implicarea părinților în problemele școlii nu înseamnă numai plata unui sprijin material sau atenționarea în legătură cu problemele copiilor lor. Ea este mult mai mult. Se referă la construirea unor relații pozitive între familie și școală și la o unificare a sistemului de valori și cerințe relative la copil. Aceasta poate avea un efect benefic asupra elevilor, faptul că îi văd pe profesori colaborând cu familia, influențându-i pozitiv și contribuind la dezamorsarea unor probleme înainte ca acestea să devină necontrolabile.

Colaborarea și cooperarea părinților cu școala sunt eficiente și benefice ambilor factori, în condițiile în care comunicarea este reală, în funcție de dimensiunea sa umană.

E. Stănciulescu (1997) recomandă a se avea în vedere:

- nivelul studiilor celor doi participanți;
- momentul ales pentru colaborare;
- dificultățile întâmpinate de copii în activitatea școlară sau alte probleme de dezvoltare.

Cadrele didactice se raportează, în general, la categoriile socio-profesionale din care provin părinții, structura familiei și problemele ei deosebite.

Dacă ne referim la optimizarea comunicării între profesori și părinți, se ia în calcul:

- calitatea celor doi poli ai colaborării (profesorii și părinții),
- percepțiile fiecăruia,
- atitudinile care îi caracterizează,
- caracterisiticile instituției școlare,
- caracteristicile familiei,
- modul de comunicare.

Implicarea părinților în rezolvarea problemelor școlare și în sprijinirea procesului instructiv-educativ are o serie de motivații, dintre care enumerăm:

- părinții își cunosc copiii și doresc să îi cunoască și ca elevi;
- părinții își cunosc copilul mai bine decât oricine altcineva;
- părinții au nevoie de informații referitor la îndeplinirea rolului de elev de către copilul lor;
- părinții merită să fie respectați pentru ideile și cunoașterea copilului lor;
- părinții se îngrijesc de copiii lor și doresc ca aceștia să atingă maximum de potențial;

- rata învăţării creşte şi învăţarea se menţine mai mult timp dacă părinţii se implică în sprijinirea acesteia acasă, prin diferite activităţi;
- lucrul cu părinţii este un sprijin pentru modul cum aceştia îşi cresc şi educă copilul;
- efectele implicării părinţilor în programele şcolare de sprijin se răsfrâng şi asupra celorlalţi copii ai familiei – dacă ajutăm un copil acesta se dezvoltă, dacă ajutăm părinţii, întreaga familie se dezvoltă;
- când părinţii sunt stimulaţi astfel încât ei să se simtă o parte a programului şcolar, ei îl înţeleg mai bine şi-l sprijină adecvat;
- activitatea de implicare a părinţilor în programul de învăţare al copilului lor şi în activitatea şcolii poate crea acestora sentimentul de stimă de sine, care îi ajută pe ei şi întreaga familie;
- modul în care părinţii îşi înţeleg propriul copil şi au cunoştinţă de posibilităţile reale ale acestuia este de multe ori un sprijin pentru înţelegerea situaţiilor de învăţare;
- activitatea de parteneriat cu părinţii poate uşura rezolvarea diferitelor probleme didactice şi extradidactice;
- activitatea cu părinţii îl ajută pe copil să vadă rolul acestora în creşterea şi dezvoltarea sa şi să-i înţeleagă ca factori importanţi ai educaţiei sale;
- ajutându-i pe părinţii să se implice mai mult în problemele de viaţă şcolară ale copilului lor, putem întări interacţiunile şi relaţiile dintre părinţi şi copiii lor;
- activităţile cu părinţii duc la rezolvarea situaţiilor problemă, a conflictelor posibile şi evidenţiază căi pentru rezolvare situaţiile de risc apărute în dezvoltarea copiilor.

9.7. Parametrii analizei relaţiei dintre părinţi şi profesori

Părinţii trebuie implicaţi permanent în activitatea şcolii, nu numai atunci când se ivesc probleme. La analiza relaţiilor părinţi-profesori este bine să se ţină seamă de următorii parametrii:

- părinţii nu formează un grup omogen;
- de multe ori părinţii nu îşi identifică problemele sau nu au încredere să solicite sprijinul în rezolvarea lor;
- părinţii oferă şi solicită informaţii.

Prima întrebare pe care trebuie să o rezolvăm se referă la tipul de informaţii de care au nevoie părinţii. Toţi părinţii au nevoie de informaţii de bază referitoare la copiii lor. Ei au nevoie, de asemenea, să ştie *care este scopul* principal *al şcolii, care sunt obiectivele urmărite* şi *să fie la curent cu politicile educaţionale ale şcolii.* Acolo unde este posibil, ei ar trebui implicaţi în luarea deciziilor (modificările orarului, pregătirile şi programele suplimentare etc.). De asemenea, ei trebuie să fie la curent cu progresele făcute de copiii lor, ca şi cu percepţia pe care o are şcoala despre calităţile şi problemele copilului.

Majoritatea părinților apreciază informațiile despre copilul lor, pentru că acestea contribuie la anumite decizii ale familiei pentru viitor.

Alt set de informații pe care le necesită părinții sunt cele referitoare la modul cum își pot ajuta ei copiii acasă, în activitatea de pregătire a temelor. Sistemul paralel al meditațiilor, ca formă de sprijin acordată de familie în vederea participării copiilor la diferite concursuri și parcurgerii diferitelor niveluri de școlaritate, constituie o plagă a învățământului datorată lipsei de comunicare între școală și familie și neîncrederii părinților în pregătirea oferită de școală.

În afara de acestea, părinții pot oferi și ei sprijin copiilor și școlii. Nu este vorba de taxe sau de ajutor material, ci de faptul că părinții sunt cei ce-i cunosc cel mai bine pe copii sub variate aspecte. În plus, părinții sunt și o sursă de sprijin prin modul în care se relaționează cu celalți copii, cu școala, prin profesiile lor etc.

Părinții pot fi parteneri în educație pentru că dețin cele mai multe informații despre copiii lor.

Majoritatea părinților, indiferent de nivelul lor cultural și social, pot da informații prețioase despre problemele, crizele de creștere, dorințele, așteptările, neîncrederile, pasiunile etc. ale elevilor.

Pentru realizarea parteneriatului cu părinții este esențial ca:

- părinții să fie priviți ca participanți activi, care pot aduce o contribuție reală și valoroasă la educarea copiilor lor;
- părinții să fie parte la adoptarea deciziilor privitoare la copiii lor;
- să se recunoască și să se aprecieze informațiile date de părinți referitoare la copiii lor;
- să se valorificae aceste informații și să se utilizeze în completarea informațiilor profesionale;
- responsabilitatea să fie împărțită între părinți și profesori.

9.8. Relația dintre părinții și profesioniștii implicați în programe de sprijin și stimulare (consilieri, psihologi, medici, asistenți sociali)

Membrii familiei sunt parteneri care dețin cele mai utile și importante informații necesare pentru crearea unor bune servicii pentru copii. Aceasta este temelia unei intervenții eficiente și cât mai timpurie mai ales când este vorba de copiii cu cerințe educative speciale. Pentru a sprijini dezvoltarea copiilor care prezintă cerințe speciale, cele mai utile și necesare programe sunt cele educaționale.

Principala cerință pentru ca aceste programe să fie într-adevăr eficiente este ca ele să fie începute cât mai timpuriu și să se desfășoare în parteneriat cu familiile.

Dacă un copil are o deficiență înnăscută, procesul de învățare orientat și structurat cât mai clar și eficient, început cât mai de timpuriu posibil, îl poate ajuta să-și compenseze problemele și să se adapteze realității individuale și sociale. Când mediul de viață al copilului nu este suficient de stimulativ, copiii pot întâmpina

dificultăţi instrumentale şi nu îşi construiesc la timp capacităţile necesare învăţării şi dezvoltării. Mediul familiei este determinant pentru foarte multe experienţe ale copilului. Cu atât mai mult când este vorba de o situaţie de risc ca urmare a unor particularităţi înnăscute sau funcţionale. Problemele cu care vin pe lume copiii ar putea fi depăşite în mare măsură, dacă se realizează programe personalizate, strucutrate pe învăţare şi dezvoltare prin exerciţii specifice. Cu cât mai timpuriu încep aceste programe, cu atât sunt mai eficiente. Dar cum să faci exerciţii şi cum să antrenezi în învăţarea unor comportamente copilul mic? Cel mai direct şi recomandabil este să intervi cu ajutorul părinţilor şi împreună cu aceştia. Ceea ce-i trebuie copilului, pot determina profesioniştii dar, în aceeaşi măsură, părintele cunoaşte nevoile copilului şi poate orienta o intervenţie. Părintele motivat să-şi sprijine copilul este mai eficient şi mai util acestuia dacă poate înţelege rostul şi importanţa anumitor atitudini şi acţiuni. Evident, nu pledăm pentru înlăturarea profesioniştilor, dar intervenţia acestora trebuie făcută împreună cu părinţii şi bazându-se pe parteneriat de decizii şi acţiuni.

Chiar cu riscul de a ne repeta, amintim că devine extrem de util a se considera familia ca partener în luarea deciziilor referitoare la serviciile de care are nevoie copilul. În general însă părinţii, membrii familiei, nu conştientizează importanţa rolului lor sau pur şi simplu nu ştiu că pot interveni şi că este important să-şi spună părerea. De foarte multe ori, chiar profesioniştii implicaţi au dificultăţi în a se sfătui cu părinţii sau în a-i face pe aceştia parteneri în luarea deciziilor. Este clar faptul că pentru a realiza un parteneriat la nivelul intervenţiilor timpurii asupra copiilor trebuie să existe suficiente informaţii la îndemâna părinţilor şi că deciziile trebuie pregătite cu grijă şi împreună. Activităţile proiectate şi structurate prin Planul individualizat/personalizat de servicii şi intervenţie asupra copiilor cu cerinţe educative speciale trebuie să se deruleze împreună cu familia şi deci trebuie să implice membrii acesteia de la decizii şi până la evaluarea rezultatelor. Programul elaborat de *grupul operativ pentru participarea familiei* al *Consiliului de Coordonare Interagenţii pentru Intervenţia Timpurie* (Massachusetts, 1997) propune ca părinţii să fie consideraţi chiar consilieri în intervenţia timpurie, având în vedere că :

- se implică în toate aspectele intervenţiei timpurii;
- menţin angajamentul în inimile şi minţile administratorilor de program şi membrilor personalului;
- spun tuturor cât de important este copilul.

Oferim, din experienţa *Consiliului de Intervenţie Timpurie,* câteva repere prin care familiile au fost ajutate să devină parteneri esenţiali în programele de intervenţie timpurie (Massachusetts, 1997)

- *Începeţi cu ceva mic – realizarea cu succes a unui proiect mic contribuie la consolidarea încrederii pentru cei care sunt implicaţi!*
- *Întrebaţi familiile ce le-ar place să facă. S-ar putea ca familiile care nu au mai fost implicate în aceste activităţi să se simtă în largul lor realizând ceva extrem de concret, sau s-ar putea să fie mulţumite să aibă*

o listă de posibile activități, din care să opteze pentru unele. Lăsați familiile să-și asume rolul de consultant, în propriul ritm.

- *Includeți participarea familiei în toate fazele fiecărei activități și proiect întreprinse de program, incluzând, dar nelimitându-se la:*
  - *raportul anual la Departamentul pentru sănătate publică (DPH);*
  - *revizuirea și dezvoltarea strategiei;*
  - *autoevaluări ale programului;*
  - *angajarea personalului și a administrației;*
  - *atestarea programului, monitorizare și re-atestare;*
  - *evaluări ale personalului;*
  - *continuarea educației, formarea continuă, prezentări;*
  - *oferirea de servicii comunitare;*
  - *proiectarea facilităților programului;*
  - *servicii de examinare a terapeuților contactați;*
  - *redactarea materialelor programului;*
- *Asigurați informațiile necesare familiilor și altor participanți.*
- *Solicitați ca unul dintre membrii familiei să se ocupe în mod special de participarea acesteia, astfel încât însăși familia să consilieze.*
- *Solicitați familiile să vorbească din când în când la ședințele personalului pentru a împărtăși informații care ar putea fi utile pentru întregul personal.*
- *Recunoașteți, planificați și promovați rolurile consultative individuale și ale grupului.*
- *Asigurați-vă că toate familiile știu că programele au planuri scrise care le ghidează și că acestea sunt la dispoziția familiilor și a personalului. Copiați anumite materiale dacă familiile doresc să le vadă.*
- *Recunoașteți diferența dintre a urmări reacția la o idee, acțiune sau strategie care, fie a fost depășită, ori e în curs de desfășurare, fie e nevoie ca toți să se implice în elaborarea sa. Gândițivă în ce caz este mai util fiecare factor. Înțelegeți că oamenilor le este adeseori cel mai ușor să „cumpere" decât să contribuie la crearea a ceva.*
- *Solicitați o gamă variată de familii și de personal să participe la activități de consultanță. Nu vă bazați întotdeauna pe aceleași persoane, puține, care sunt fidele.*
- *Invitați familiile să se exprime în postura de consilieri în cât mai multe feluri și în cât mai multe ocazii.*
- *Așteptați-vă la neprevăzut! Fiți pregătiți să strângeți informații legate de acest subiect în locuri neașteptate.*
- *Considerați feedback-ul primit de la familii drept informații care trebuie comunicate, și nu ca laudă sau critică. Asigurați modalitatea și timpul necesar pentru personal de a împărtăși în mod regulat reacțiile primite din partea familiei.*
- *Creați un loc pentru un membru de la programul de intervenție timpurie în consiliul de conducere al agenției vânzătorului.*
- *Planificați activități de consultanță care permit familiilor să participe de acasă, sau în funcție de propriul program.*

Pe teritoriul întregului stat, părinţii care au participat la programe de intervenţie timpurie au devenit consilieri pentru programele lor şi aceasta numai pentru că au identificat servicii pe care le consideră importante pentru propria lor familie sau pentru alte familii pe care le cunoşteau.

De exemplu: familiile au ajutat copiii să intre în activităţile comunitare de „distracţie“ pentru copii, cum ar fi gimnastica sau înotul.

– au iniţiat un grup de susţinere pentru o familie latino-americană;
– au ţinut un târg de resurse familiale;
– au redus frecvenţa cu care un copil schimba grupurile centrale, astfel încât copilul şi familia nu trebuie să se adapteze în permanenţă la un nou grup;
– au susţinut cerinţa PAC de a-şi controla propriii bani;
– au amintit personalului programului că evaluările trebuie făcute pentru comoditatea familiei şi în locurile alese de aceasta;
– au amintit personalului de intervenţie timpurie să lucreze cu copiii situându-se la nivelul cel mai avantajos pentru copii (nivelul înălţimii lor);
– au organizat un grup de susţinere a părinţilor în jurul unui anumit diagnostic;
– au ajutat în proiectarea unei noi clădiri a programului;
– au iniţiat o echipă de tranziţie pentru a veni în sprijinul familiilor pe măsură ce copiii lor ies din programul de intervenţie timpurie;
– au participat la intervievarea şi selecţionarea noilor membri ai personalului programului;
– au furnizat informaţii pentru un buletin informativ al programului sau au publicat un buletin informativ al părinţilor;
– au contribuit la planificarea şi organizarea formării părinţilor/personalului;
– au contribuit la redactarea noilor strategii şi proceduri ale programului, sau le-au revizuit pe cele existente;
– au înfiinţat noi funcţii ale personalului, cum ar fi persoana de contact din partea părinţilor;
– au participat la planificarea discuţiilor cu directorii de program;
– au informat Departamentul pentru sănătate publică în legătură cu modul în care politicile sale afectează familiile. Au depus mărturie la audierile de stat cu privire la buget sau alte subiecte legislative;
– au participat la şedinţele cu personalul programului pentru a face schimb de informaţii sau preocupări.

9.9. Modalităţi de sprijinire a activităţii didactice prin intermediul familiei

Majoritatea părinţilor sunt dornici să comunice informaţii despre copiii lor şi capabili să contribuie într-una din modalităţile următoare la formarea copiilor lor:

– să-şi ajute copii la anumite activităţi, acasă;
– să urmărească în mod regulat progresul copiilor lor;

– să-i ajute la realizarea temelor, acasă;
– să contribuie la excursiile și plimbările organizate de școală;
– să facă parte din comitetele școlare;
– să ajute alți copii din clasă, sub supravegherea profesorilor;
– să organizeze activități de colectare de materiale sau chiar fonduri pentru școală sau clasă;
– să vorbească (și eventual să prezinte practic) unor grupuri de copii despre preocupările și deprinderile proprii.

Unii părinți au dorința și timpul să joace un rol în activitățile școlare. Acest lucru este vizibil în învățământul primar. Ei trebuie încurajați și stimulați de profesori, nu respinși.

Pachetul de resurse realizat de UNESCO pentru profesori recomandă la acest capitol profesorilor,pentru a avea un perteneriat real cu părinții:

– *fiți sinceri;*
– *ascultați cu răbdare;*
– *recunoașteți atunci când greșiți;*
– *lăudați inițiativele.*

Părinților, același material le recomandă:

– *solicitați asistență și sprijin când e nevoie;*
– *fiți persuasivi și căutați împreună soluțiile;*
– *ajutați-vă copilul când greșește.*

Atitudinile profesorilor în raport cu contribuția pe care părinții o pot avea în activitatea școlii se circumscriu următoarelor dimensiuni *(Pachetul de resurse):*

- *atitudine pasivă* din partea profesorilor, ei mergând pe linia considerării părinților ca fiind obstructivi la eforturile școlii;
- considerarea părinților ca o *resursă de asistență și sprijin;*
- *parteneriatul,* existând actual tot mai multe opinii care se înscriu în considerarea părinților ca parteneri;
- considerarea părinților ca *beneficiari ai unor servicii.*

Practicile educaționale sunt influențate de aceste patru concepții referitoare la rolul și importanța părinților în procesul instructiv-educativ din școală. Există un curriculum ascuns în spatele întâlnirilor aparent formale dintre părinți și profesori. Aceste mesaje ascunse influențează deseori relația globală dintre școală și comunitate și în mod precis relația dintre profesor și copil.

9.10. Conflictele cu părinții și posibilități de rezolvare

Datorită diferențelor de scopuri și obiective, percepții și atitudini, resurse, pregătire, valori, nevoi de foarte multe ori există posibilitatea apariției unor conflicte între părinți și profesori. Aceste conflicte pot să fie determinate de:

- slaba colaborare,
- lipsa informațiilor necesare,

- intoleranţa la stilul de viaţă al altora, la opiniile altora sau chiar la o anumită prezenţă fizică,
- neacceptarea unor diferenţe de pregătire, de condiţie social-economică, morală, religie, naţionalitate etc.
- lipsa unor preocupări pentru construirea relaţiilor de colaborare – nu sunt planificate ca atare,
- numărul limitat al întâlnirilor dintre părinţi şi profesori,
- amintirile cu încărcătură negativă ale unor părinţi referitoare la relaţia şcoală – familie,
- neclaritate în rolurile fiecăruia şi în responsabilităţile ce le revin specific etc.

Putem enumera ca fiind cele mai importante căi pentru rezolvarea conflictelor, următoarele:

- cunoaşterea reciprocă;
- comunicare periodică şi efectivă, cu aspecte formale şi informale;
- cooperarea în anumite activităţi;
- acceptarea reciprocă, înţelegere şi toleranţă faţă de diferenţe;
- evaluarea permanentă şi periodică a relaţiilor comune;
- sprijinul acordat familiei, în raport cu creşterea şi educarea copilului, ca o componentă a procesului didactic;
- atmosfera întâlnirilor şi activităţilor cu părinţii să fie destinsă, non-formală şi pozitivă.

De asemenea, sugerăm unele măsuri practice în rezolvarea unor situaţii problematice apărute în colaborarea dintre profesori şi părinţi. Acestea se referă la comportamente pozitive necesare, de tipul:

Când un părinte are o discuţie aprinsă cu dumneavoastră, nu vă asumaţi nimic până nu ştiţi despre ce este vorba.
Păstraţi-vă calmul şi nu trageţi concluzii pripite.
Lăsaţi părinţii să vorbească cât vor (daţi-le această posibilitate) şi nu îi întrerupeţi.
Nu-i judecaţi.
Reflectaţi la ceea ce vi se povesteşte.
Fiţi pregătit cu materiale care să sprijine activităţile şi deciziile dumneavoastră.
Fiţi sigur că aţi fost înţeles corect când explicaţi.
Folosiţi sprijinul altor colegi.
Nu promiteţi prea des şi ţineţi-vă promisiunile făcute.
Recunoaşteţi-vă limitele şi greşelile.
Negociaţi soluţii comune.
Gândiţi-vă că poate sunteţi şi dumneavoastră părinţi (oricum aţi fost copii).
Fiţi pozitivi, referiţi-vă mai întâi la ceea ce are bun copilul şi apoi arătaţi care sunt problemele.
Arătaţi-le cât sunt de importanţi pentru activitatea dumneavoastră.
Răspundeţi la întrebări personale şi dovediţi că şi dumneavoastră ştiţi ce înseamnă să fi părinte.
Nu uitaţi că relaţiile bune necesită timp să fie constituite.

9.11. Tipurile de activități cu părinții pe care le pot organiza cadrele didactice

Există o varietate mare a activităților care se pot desfășura cu părinții, în parteneriat. Noi vă propunem categoriile cele mai importante.

1. Activitățile de „spart gheața", care se referă la primele întâlniri cu părinții, pregătite anume pentru a obține o comunicare eficientă și de durată.
2. Informarea părinților despre: activitățile școlare (obiective, conținuturi, metode, orare, desfășurare, mijloace etc.); – despre copilul lor (cum își pregătește temele, participare, percepția personalității, comportamente, rezultate la evaluări, în ce direcție ar trebui sprijinit etc.); – despre alte teme (școala părinților, sănătate, educație, legislație etc.)
3. Cosilierea psihopedagogică în rezolvarea unor situații problemă cu copiii lor.
4. Acțiuni de orientare:
   - spre servicii de sprijin – periodice sau permanente;
   - spre anumite școli și trepte de școlaritate;
   - spre colaborare și implicare în procesul instructiv-educativ, dar și în viața comunității locale.

9.12. Sfaturi pentru o comunicare interpersonală eficientă

Comportamentele cadrelor didactice, în colaborarea cu părinții, trebuie să fie deschise, transparente, empatice, reflexive și pozitive. Oferim în continuare o listă de direcții practice pentru determinarea unei comunicări cât mai eficiente și pe poziții de parteneriat:

Încercați să cunoașteți părinții, ceea ce îi interesează, munca lor, familia lor.
Întâmpinați întotdeauna părinții cu blândețe, faceți-i să se simtă bine veniți.
Încercați să folosiți sugestiile pe care părinții vi le-ar putea da. Atunci când ei simt că ideile le sunt luate în serios, aproape sigur se vor implica mai mult în sprijinirea copilului și a școlii.
Gândiți la părțile bune ale copilului și menționați părinților acele lucruri pe care el le-a făcut bine.
Fiți pregătiți să ascultați.
Fiți interesați.
Ascultați cu atenție și cu interes.
Păstrați-vă mintea deschisă.
Urmăriți ideile principale.
Ascultați critic.
Luați notițe, dacă e necesar.
Nu trageți concluzii pripite.
Arătați interlocutorului (prin mimică) interesul dumneavoastră pentru ceea ce spune.

Ţineţi lecţii deschise pentru părinţi şi, în general, daţi-le voie să asiste la anumite lecţii.
Implicaţi părinţii la acele lecţii şi activităţi la care vă pot ajuta (nu numai material), ci chiar cu unele informaţii suplimentare, aspecte din sfera lui de pregătire şi activitate socio-profesională.
Programaţi întâlnirile cu părinţii şi şedinţele periodice, astfel încât acestea să fie un moment de colaborare şi de relaxare.
Nu etichetaţi copiii în faţa grupului de părinţi şi nu emiteţi judecăţi de valoare care să-i stânjenească pe unii părinţi.

În încheierea acestui capitol, iată câteva strategii pentru a sprijini familia şi a lua împreună decizii eficiente:

Fiţi pozitivi, aveţi deschidere către opiniile părinţilor.
Nu refuzaţi niciodată dialogul când e vorba de a lua o decizie.
Armonizaţi punctele de vedere ale familiei cu ale dumneavoastră şi cu ale specialiştilor, dacă e nevoie de o opinie avizată.
Explicaţi orice decizie aţi luat.
Sintetizaţi mereu discuţiile referitoare la luarea unei decizii.
Decideţi numai după ce v-aţi sfătuit cu familia.
Centraţi-vă deciziile pe o viziune cât mai adecvată despre copil şi căutaţi să aveţi obiective comune cu familia.

Exerciţii de sinteză

- Cum definiţi parteneriatul educaţional? Argumentaţi nevoia de parteneriat, pe rând, de pe poziţia reprezentaţilor corpului profesoral, a familiei, părinţilor şi copilului.
- Comunitatea are un rol important în viaţa şi dezvoltarea copilului. Cum vedeţi comunitatea în societatea noastră? Listaţi separat care sunt problemele cu care se confruntă comunitatea şi apoi discutaţi-le cu colegul dumneavoastră.
- Care este rolul profesioniştilor din ştiinţele educaţiei în formarea şi dezvoltarea spiritului comunitar?
- Enumeraţi principalele motive pentru care apar conflicte între şcoală şi părinţi. Găsiţi apoi modalităţi de rezolvare pentru fiecare dintre aceste conflicte. Care este rolul consilierului dintr-un centru ca cele descrise în acest capitol în rezolvarea acestor conflicte?

ANEXE

Anexa 1

Parteneriat educațional (P.E.)

Anexe de prezentare ale Centrului comunitar de sprijin pentru copil și familie

1. Ce este centrul „P.E."

- Centru de sprijin social și psihopedagogic pentru copil și familie.
- Centru deschis pentru comunitate, familie și școală.
- Centru de resurse informaționale pentru autoritatea locală și pentru membrii comunității.
- Model de acțiuni preventive și de rezolvare a unor situații socio-educaționale de criză.
- Model de dialog și interacțiune socială și profesională.
- Model de activitate cu părinții în școală pentru un parteneriat eficient.
- Centru de pregătire pentru viitorii profrsioniști în domeniile socio-educative.
- Model de activități integrate profesionale în favoarea sprijinirii copilului și a familiei.
- Centru de dezvoltare și acțiune pentru prevenirea discriminării între sexe, naționalități, religii, particularități (fete și băieți), rromi, copii cu CES și copii provenind din Centrul de Plasament.

2. Scopurile centrului P.E.

- Sprijinirea dezvoltării socio-educative a copilului și familiei în cadrul comunității locale.
- Prevenirea instituționalizării și integrarea socială și școlară a copiilor cu cerinte educative speciale.
- Analiza și construirea strategiilor de rezolvare a crizelor între școală, familie, comunitate și copil.
- Asigurarea accesului și participării factorilor educaționali nu numai la intrarea în sistem, ci și pe tot parcursul procesului instructiv-educativ.

3. Obiective generale

- Dezvoltarea de activităţi şi programe de informare şi formare (educaţia părinţilor şi a membrilor comunităţii).
- Identificarea şi dezvoltarea resurselor umane, materiale, metodologice.
- Formarea deprinderilor şi practicilor de parteneriat în relaţiile dintre copil, şcoală, familie şi comunitate.
- Dezvoltarea unor atitudini pozitive şi a unor percepţii sociale faţă de problematica creşterii, dezvoltării şi educării copiilor precum şi eliminarea discriminărilor de orice natură.

4. Obiective particulare urmărite

- Antrenarea resurselor instituţionale profesionale şi umane din comunitate în educaţia părinţilor.
- Dezvoltarea mişcării de voluntariat în favoarea creşterii, dezvoltării şi educării copilului şi a familiei.
- Dezvoltarea deprinderilor educative ale părinţilor.
- Identificarea rolurilor parentale şi responsabilizarea părinţilor.
- Identificarea şi derularea unor forme de activităţi de sprijinire a parteneriatului educaţional între şcoală şi familie, familie – copil, profesor – elev şi părinte – profesor.
- Dezvoltarea parteneriatului educaţional în cartier (comunitatea apropiată) cu sprijinul moral al şcolii.
- Identificarea şi orientarea pozitivă a rezolvării problemelor speciale apărute în şcoală şi cartier (instituţionalizare, cerinţe educative speciale, abandon şcolar, discriminare criterii etnice etc.).
- Dezvoltarea şi producerea unor instrumente materiale adaptate nevoilor specifice acestor grupuri.
- Dezvoltarea de noi practici şi profesii sociale, promovarea activităţii integrate în echipa interdisciplinară, în favoarea dezvoltării copilului şi a familiei şi asigurării adaptării şcolare.
- Antrenarea cadrelor didactice în relaţii de parteneriat cu părinţii.
- Schimbarea percepţiilor sociale asupra copiilor instituţionalizaţi şi a celor cu CES sau abandon şcolar.
- Dezvoltarea unor atitudini pozitive referitor la copiii instituţionalizaţi, cu CES, de etnii diferite sau cu probleme şcolare (insucces şi abandon).
- Dezvoltarea unor forme de comunicare şi cooperare între persoane implicate, profesionişti, instituţii şi membrii ai comunităţii locale.

5. Voluntarii Centrului P.E.

- **Voluntari părinţi:** pentru susţinerea activităţilor şi participarea directă la organizarea şi derularea programelor.
- **Voluntari cadre didactice:** pentru a cunoaşte, comunica şi interveni mai activ în relaţia dintre şcoală şi familie şi a se familiariza cu noi strategii de sprijinire a copilului şi părinţilor.

- **Voluntari studenţi:** pentru a deschide perspectiva unor noi activităţi profesionale, a se familiariza cu activitatea comunităţii şi cu strategiile de implicare a factorilor sociali responsabili în educaţia formală, nonformală şi incidentală.

6. Tipuri de activităţi

- Preventive.
- Rezolvare a situaţiilor de criză.
- Susţinere şi sprijin.

Prin

- Educaţia părinţilor.
- Informare.
- Orientare.
- Consiliere socială şi şcolară.

7. Echipa interdisciplinară asigură acţiunile concrete de

- Sprijin.
- Informare.
- Orientare.
- Educaţie.

Echipa interdisciplinară este alcătuită din:

- Asistent social.
- Consilier psihopedagog.
- Psiholog.
- Educatori.
- Învăţători şi profesori.

8. Influenţa intervenţiilor din Centrul P.E. asupra beneficiarilor

- Intervenţia programului.
- Asigurarea sprijinului social la nivel local.
- Formarea unor reţele de comunicare în promovarea creşterii şi educării şcolare şi nonşcolare a copiilor.
- Responsabilizarea şi sprijinirea participării comunităţii.
- Responsabilizarea, sprijinirea şi participarea părinţilor.
- Îmbunătăţirea calităţii deprinderilor parentale.
- Egalizarea şanselor de acces şi participare.
- Creşterea accesului la educaţie.
- Creşterea accesului la sprijin şi facilităţi comunitare.
- Îmbunătăţirea respectului de sine.

9. Beneficiarii Centrului P.E.

- Copii.
- Părinţi.
- Cadre didactice şi profesionişti din domeniul ocrotirii şi educării copiilor.

Care anume părinţi?

- Toţi părinţii şcolii 148 care întâmpină dificultăţi educaţionale.
- Părinţii din vecinătatea şcolii care solicită sprijinul.
- Copiii şcolii 148 care solicită sprijinul.
- Copiii cu dificultăţi de învăţare şi adaptare/integrare din şcoala 148.
- Cadrele didactice ale şcolii 148.
- Trei grupuri ţintă de copii:
  - 20 copii integraţi în şcoală, provenind din centrele de plasament;
  - 15 copii cu cerinţe educative speciale din şcoală;
  - 15 copii care au abandonat şcoala
- Studenţii şi profesioniştii care se pregătesc pentru activităţi de asistenţă şi educaţie.

10. Rezultate urmărite

Indicatori
Domenii:

1. În cadrul procesului instructiv educativ.
2. În relaţiile şcoală familie.
3. În resursele materiale şi instrumentele de sprijin social şi educativ (instrumente metodologice, acţiuni, materiale informative etc.).

Indicatori:

- abandonul şcolar;
- rezultatele şcolare;
- şcolarizarea copiilor;
- integrarea şcolară şi socială a grupurilor ţintă;
- gradul de participare şi de acces;
- materiale confecţionate;
- programele derulate şi opiniile beneficiarilor;
- centrul ca resursă metodologică şi materială;
- biblioteca de specialitate.

11. Acţiunile iniţiale

- Indentificarea profesioniştilor şi formarea echipei pluridiciplinare.
- Identificarea grupurilor ţintă de beneficiari.
- Proiectarea activităţilor zilnice, săptămânale şi periodice cu diferitele categorii de beneficiari.
- Proiectarea programului şi sarcinilor concrete ale fiecărui profesionist.
- Proiectarea şi confecţionarea instrumentelor metodologice de lucru.

– aplicarea unui chestionar de opinie adresat părinţilor şi cadrelor didactice;
– programul de funcţionare al Centrului;
– programul acţiunilor principale ale profesioniştilor;
– proiectarea strategiei de lucru a echipei (cât de des colaborăm şi cum);
– lista grupurilor ţintă;

– emblema şi broşura Centrului P.E.;
– amenajarea spaţiului cu instrumentele necesare (pictarea pereţilor, biblioteca);
– monitorizarea progreselor.

12. Instrumente de înregistrare a activităţilor Centrului P.E.

- Caietul de activităţi.
- Caietul profesioniştilor/sarcinile de lucru:
  – educatori;
  – asistent social;
  – consilier psihopedagog;
  – voluntari.
- Caietul echipei – întâlnirile.
- Caietul vizitatorilor.
- Caietul de consiliere: notarea persoanei, problemei.
- Dosare de urmărire a consilierii.
- Fişele de anchetă socială/dosar.

13. Asistentul social

- grup de părinţi voluntari din familiile copiilor (pentru a ajuta şcoala);
- harta şi caietul serviciilor pentru copil şi familie existente în cartier;
- identificarea familiilor copiilor integraţi din Centrul de plasament;
- organizarea unui program de pregătire pe teme de responsabilitate şi educaţia părinţilor;

14. Profesorul de sprijin

- preluarea grupurilor de la Centru şi cu CES din şcoală şi monitorizarea progreselor:
  – dosar cu listele şi cu programul şcolar al fiecăruia;
- asistenţa la ore şi sprijinul învăţătorului pentru:
  – planificare de asistenţă plus sprijin;
  – fişa de observare a acestui demers;
  – observaţii asupra progreselor la clasă în această manieră;
- programe individualizate şi personalizate pentru înlăturarea dificultăţilor de învăţare şi adaptare a elevilor din clasele mici;
- programe de consultanţă pentru cadrele didactice.

Centrul P.E.
Şcoala
Familia
Comunitatea
Copilul
Ce face?
Informare generală şi pe probleme speciale sociale şi educaţionale
Rezolvare de probleme sociale, şcolare şi familiale

Prevenire: educaţia părinţilor
Orientare decizională, instituţională, socio-educaţională
Integrare socială şi şcolară
Dezinstituţionalizare
Cui?
Copii
Părinţi
Cadre didactice
Profesionişti
Membrii comunităţii
Centrul P.E.
Cum ?
Asistenţă individuală socială şi psihopedagogică
Activităţi consiliere psihopedagogică copii, părinţi, cadre
Programe educative în grup
Programe speciale în grup
Producere şi distribuire de materiale
Evaluare

15. Tip de abordare:

Interdisciplinară
Nediscriminativă
Ecologică

16. Consilierul psihopedagog

- identificarea copiilor cu CES din toate clasele (lista şi evaluarea lor complexă, cu note);
- formarea şi monitorizarea activităţilor desfăşurate cu studenţii voluntari (program, acţiuni, prezenţă);
- alcătuire, aplicare şi prelucrare cu studenţii a chestionarelor iniţiale;
  - profesorii (toţi)
  - părinţii (câte 5 – 10 pe clasă)
  - copiii
- activităţi de consiliere individuală la cerere şi cu trimitere;
  - copii
  - părinţi
  - cadre didactice

(două zile pe săptămână)

- documente de înregistrare: fişe de consiliere şi caiet cu înregistrarea fiecărei persoane;
- programe pe durată variabilă în axele propuse de proiect;
- producere de materiale de sprijin pentru programele în derulare.

17. Axele de conţinut ale programelor cu părinţii

Axa 1. Voluntariat, dezvoltarea spiritului comunitar şi sprijin civic.
Axa 2. Educaţie pentru sănătate şi prevenirea îmbolnăvirilor.

Axa 3. Dezvoltare, creştere, educaţie şi viaţa şcolară.
Axa 4. Sprijin în situaţii de dificultate: consiliere socială şi psihopedagogică şi terapie complexă pentru toţi beneficiarii.

18. Axele de conţinut ale programelor cu copiii

Axa 1. Sprijin suplimentar în clasă.
Axa 2. Dificultăţi de învăţare şi programe individualizate în afara clasei.
Axa 3. Încurajarea opiniei personale, voluntariatului şi participarea la rezolvarea propriilor probleme.
Axa 4. Comunitate, educaţie nonformală şi sănătate.
Axa 5. Abandon şcolar şi repetenţie.
Axa 6. Integrare şcolară şi socială.
Axa 7. Comunicare eficientă, probleme de comportament şi interrelaţii. Monitorizarea şi evaluarea evoluţiei relaţiilor familiale pentru copiii care ies din Centrele de plasament.

Anexa nr. 2 XEROX

Pentru consilierea părinţilor

1. Ce este familia?

Familia este unicul grup social caracterizat de determinările naturale şi biologice, singurul în care legăturile de dragoste şi consanguinitate capătă o importanţă primordială.

J.S.Bruner considera că, admiţând că toţi oamenii sunt în esenţa lor umani, această umanitate este dată de tipul de copilărie pe care l-au trăit.

A.Berge considera familia un fel de *cooperativă de sentimente,* care îndulceşte pentru fiecare membru, loviturile vieţii, dispersând efectele asupra tuturor.

Familia este primul grup social (mediul primar de socializare) din care face parte copilul. Ca grup de persoane, familia este caracterizată prin:

- legături de rudenie (prin căsătorie, prin naştere, prin adopţie etc.);
- viaţa comună;
- legături de sentimente;
- aspiraţii şi interese comune;
- istorie comună.

Familia reprezintă una din cele mai vechi forme de comunitate umană, o instituţie stabilă, cu rosturi fundamentale pentru indivizi şi pentru familie (M.Voinea, 1996).

Familia este responsabilă în faţa societăţii de:

- menţinerea continuităţii biologice a societăţii (prin procreerea, formarea şi educarea copiilor);
- menţinerea continuităţii culturale, prin transmiterea moştenirii culturale în procesul socializării;
- satisfacerea nevoilor emoţionale, a trăirilor intime, asigurând sentimentul siguranţei şi menţinerii personalităţii;
- integrarea socială a membrilor ei, prin procesele de orientare, educare şi socializare.

Este deci vorba de a identifica **funcţiile:** *economică, biologică, de sprijin* prin *siguranţa afectivă* (dragoste, camaraderie), de *comunicare interumană, culturală, educativă* şi de *socializare.*

Dacă organizăm aceste funcţii în raport cu creşterea şi educarea copiilor, putem considera că ele sunt: funcţii biologice (de procreere şi securitate biologică), economice, de securitate afectivă, de integrare socială primară şi de reglare a interacţiunilor dintre copil şi mediul social.

Mediul în care copilul se naşte, trăieşte primii ani ai vieţii, se dezvoltă şi se formează pentru viaţă îl oferă familia. Ea reprezintă un prim instrument de reglare a interacţiunilor dintre copil şi mediul social. Are rolul central în asigurarea condiţiilor necesare trecerii prin stadiile de dezvoltare ale copilăriei, condiţii ce stau la baza structurării personalităţii individului. Tot în familie copiii sunt crescuţi, socializaţi, îşi apropie valorile culturii şi ale moralei şi sunt protejaţi.

În familie se realizează integrarea primară socială a copilului.

Iată de ce modul de relaţionare din familie, climatul afectiv şi modelul socio-cultural al acesteia sunt importante în integrarea socială şi în construirea comportamentelor sociale. Prin relaţiile sale cu mama, cu tata şi cu fraţii, copilul îşi apropie societatea într-o formă în care sentimentele dau siguranţă şi încredere în forţele proprii.

Procesele de descoperire a propriei persoane, de cunoaştere de sine, de identificare a persoanei au loc în primii ani de viaţă petrecuţi în familie. Adaptarea la societate şi apoi integrarea în relaţiile sociale se petrec la nivelul relaţiilor de familie. Învăţarea primelor comportamente sociale – prin imitaţie şi prin interacţiune – se produce în prima copilărie şi e dependentă de tipul relaţiilor din familia de origine.

Caracteristicile principale ale familiei, importante pentru dezvoltarea socio-individuală a copilului, sunt următoarele:

- este primul grup social în care copilul exersează comportamente sociale şi se descoperă pe sine;
- oferă climatul de siguranţă afectivă necesar dezvoltării componentelor personalităţii, atât la vârstele mici, când este determinant, cât şi mai târziu, când constituie factor de echilibru şi compensare în rezolvarea problemelor sociale;
- este primul mediu de creştere şi dezvoltare pe plan intelectual, motivaţional, afectiv, estetic, moral;
- reprezintă modelul prim al comportamentelor sociale viitoare;
- este legătura biologică de bază a individului;
- este cadrul de dezvoltare a individualităţii şi posibilitatea valorizării individuale datorită încărcăturii afective care îi leagă pe membrii ei;
- face legătura între trecut şi viitor.

B. Adler considera că sentimentul social începe cu raporturile dintre copil şi familie şi dintre fraţi şi surori, raporturi care se construiesc în familie. La şcoală, sentimentul social este numai pus la încercare şi exersat.

După expresia unui medic englez, esenţa familiei ar fi exprimată de „CEI 4 C“:

- *compromis;*
- *consideraţie;*
- *comunicare;*
- *cooperare.*

Dacă reflectămpuţin îi vom da dreptate medicului englez şi vom constata că, într-adevăr, aici se învaţă şi se exersează comportamente care nu constituie obiective propriu-zise în celelate instituţii sociale. Exersarea acestor comportamente sociale de bază oferă copilului condiţiile unei socializări efective şi eficiente. Familia oferă copilului în creştere şi dezvoltare atmosfera necesară echilibrului personalităţii sale.

2. Copilul acceptat şi copilul neacceptat

Părinţii sunt primii educatori ai copilului. De aceea este foarte important ca ei să-şi cunoască responsabilităţile şi să dezvolte practici educative adecvate. Analizând relaţiile copil-părinte, P. Osterrich aşază la baza lor două atitudini esenţiale extreme:

- acceptarea;
- neacceptarea.

El identifică neacceptarea cu *supraprotecţia, respingerea şi întreruperea sistematică a jocului.* Acceptarea este considerată premisa dezvoltării unor copii liberi.

Copilul neacceptat de familia sa prezintă următoarele caracteristici:

- brutalitate, este pus pe ceartă;
- se joacă mai mult singur;
- este respins de colegii săi;
- nu e partener bun de joacă;
- se supără când pierde;
- este închis, necomunicativ;
- se exprimă slab în compuneri;
- neîngrijit şi murdar;
- la şcoală nu are ce îi trebuie;
- părinţii se plâng de el profesorilor;
- părinţii cer profesorilor să fie severi cu el.

Analizându-l, psihologii constată că el:

- se cramponează de adult;
- caută simpatia;
- face pe bufonul;
- e şovăitor;
- are probleme cu pronunţia;
- îşi reprezintă viitorul vag şi confuz;
- are sentimente de frustrare;
- consideră mediul familiei ca fiind neprimitor;
- autoritatea părintească i se pare dură şi ostilă.

Copilul acceptat este, după E. Wattier, liber şi creativ. El se caracterizează prin:

- originalitate şi spontaneitate;
- preferă jocul de construcţii şi de imaginaţie;
- are autonomie şi capacităţi de a se descurca singur;
- prezintă tendinţa de a se impune celorlalţi, de a se situa în postura de conducător;
- dorinţa de a fi mai mare;
- capacitatea de a se apăra;
- o agresivitate exteriorizată;
- nivel de aspiraţii înalt şi dorinţa de a înfrunta dificultăţile;
- perseverenţă în urmărirea scopurilor;
- dezinteres pentru sarcinile indiferente;
- autoritate şi putere de concentrare;
- individualitate puternică ce caută să se afirme.

3. Cine îi învaţă pe părinţi cum să-şi crească şi să-şi educe copiii?

Pentru epoca actuală, complexă şi totodată dificilă, nu mai este adecvată educaţia parentală prin transmiterea modelului generaţiei trecute, acest model nici nu mai corespunde

cerinţelor generaţiilor de azi. În plus este destul de evident că generaţiile noi au nevoi educaţionale diferite de ale părinţilor lor, atât la nivel global, cât şi la nivel individual.

Putem delimita două coordonate educaţionale fundamentale pentru pedagogia parentalităţii:

- dezvoltarea unor *programe educative la nivelul societăţii civile şi al comunităţii* care să asigure sprijinul necesar familiei şi părinţilor aflaţi în dificultate;
- proiectarea unui *curriculum şcolar* care să aibă în vedere de la vârstele mici nevoia educaţiei parentale – educaţie în favoarea familiei şi a comportamentelor determinate de aceasta.

Aceasta înseamnă că suntem preocupaţi să realizăm şi **o şcoală a părinţilor** dar şi să creştem copiii în aşa fel încât ei **să fie într-o zi părinţi cât mai buni.**

Dar atunci când părinţii au probleme cu copiii lor? Cine îi poate ajuta şi cu cine se pot sfătui să le rezolve?

Consilierea părinţilor este activitatea care poate sprijini părinţii şi copiii.

Prin consilierea părinţilor acestia învaţă să crească copiii mai bine, să le sprijine dezvoltarea, să fie parteneri ai specialiştilor pentru ca, împreună, să găsească cele mai bune soluţii la problemele ivite în creşterea, educarea şi dezvoltarea acestora.

Consilierul psihopedagog nu dă soluţii, ci dă informaţii. El ascultă şi înţelege, îi sprijină şi stimulează în direcţia corectă părinţii şi copiii.

Soluţii vin de la fiecare în parte iar deciziile se iau în parteneriat.

4. Centrul de consiliere

Este pentru dumneavoastră!

Aici, copii, părinţi, profesori, învăţători şi specialişti care sprijină activitatea şcolii pot **comunică** împreună!

Putem schimba idei, putem pune întrebări care ne frământă în legătură cu copiii noştri, putem găsi împreună răspunsuri şi soluţii.

Avem **CUI** povesti problemele noastre!

Are **CINE** să ne asculte!

Avem **CU CINE** să discutăm fără reţineri!

Avem unde să ne întâlnim şi să căutăm să fim ... **mai buni educatori,** mai pricepuţi **părinţi,** mai înţelegători **colaboratori.**

NU UITAŢI CĂ:

** *Orice **PROBLEMĂ** devine mai uşoară dacă o discutăm cu cineva!*

** *Să ştiţi că nu sunteţi **SINGURI** când aveţi o problemă cu copilul dumneavoastră!*

***Puteţi să cereţi* **sfatul învăţătoarei, profesorului, altui educator, altui părinte, specialistului, consilierului psihopedagog.**

Dacă ne gândim împreună rezolvăm mai uşor problemele!Fiecare părinte trebuie să ştie că mai există şi alţi părinţi, cu probleme asemănătoare!

5. Cum învăţăm împreună

- DISCUTĂM
- ASCULTĂM
- NE CUNOAŞTEM RECIPROC
- ÎNVĂŢĂM DIN EXPERIENŢA CELORLALŢI
- CUNOAŞTEM MAI BINE COPIII NOŞTRI
- CUNOAŞTEM MAI BINE ŞCOALA ŞI PROFESORII
- COMUNICĂM

• POVESTIM
• NE ACCEPTĂM RECIPROC
• PENTRU A-I CREŞTE, ÎNGRIJI ŞI EDUCA MAI BINE PE COPIII NOŞTRI

– Să deschidem uşa sufletului nostru pentru a ne creşte mai bine şi mai frumos copiii.
– Fiecare copil merită ce este mai bun.
– Ei au dreptul de a fi înţeleşi şi sprijiniţi.
– Oricât de cuminte şi de bun este un copil, tot apar probleme.
– Să fim sinceri şi vom găsi împreună soluţii.
– Oferim educaţie, sănătate, sprijin...

6. Nevoile copiilor mici (0 – 3 ani)

Nevoile copiilului în primele două grupe de vârstă:

Copilul de la 0 la 1 an

- protejarea de primejdiile fizice;
- hrănirea adecvată;
- păstrarea sănătăţii;
- nevoia de adulţi cu care să realizeze legături afective;
- nevoia de adulţi care îl pot înţelege şi pot răspunde la semnalele lor;
- nevoia de obiecte la care să privească, să le atingă, să audă, să le miroasă şi să le guste;
- ocazii de a explora lumea înconjurătoare;
- stimularea adecvată a limbajului.

Copilul de la 1 la 3 ani

- se menţin cele de la stadiul anterior şi, în plus, următoarele:
- sprijin în achiziţia unei noi şanse de a dezvolta deprinderi motorii, de limbaj şi de gândire;
- ocazii pentru a-şi dezvolta o oarecare independenţă;
- ocazii care să-i permită să înveţe să se îngrijească singur;
- ajutor pentru a învăţa să-şi controleze comportamentul;
- ocazii zilnice să se joace cu obiecte cât mai variate.

7. Modalităţi de sprijin pentru părinţi

Familiile aflate în situaţie de risc au nevoie de sprijin pentru a rezolva criza. Cum este sprijinită familia?

- prin ajutor imediat în momentul crizei;
- prin activităţi de prevenire.

Tipul de sprijin acordat familiilor aflate în situaţii de risc:
Intervenţii preventive de forma:

1. sprijin pe plan teoretic: educaţia părinţilor sub forma informării, consilierii psihopedagogice şi orientării.
2. sprijin social şi material, constând în bani, bunuri şi locuri de muncă pentru părinţii şomeri şi ajutor pentru reprofesionalizare.
3. sprijin emoţional dat în rezolvarea problemelor comportamentale şi pe planul trăirilor afective, prin intervenţie psihologică şi psihiatrică.

Educaţia părinţilor
Este forma de intervenţie asupra părinţilor.

Este o tentativă formală de creştere a conştiinţei părinţilor şi de utilizare maximă a aptitudinilor lor (Lamb şi Lamb, 1978).

Ea îşi concetrează preocupările pe **domeniul cognitiv** şi se ocupă, în principal, de sarcinile şi faptele educative ale părinţilor.

Spre deosebire de alte forme ale intervenţiei asupra părinţilor, se adresează tuturor părinţilor, fără discriminări. Toate răspunsurile, activităţile, competenţele prin care se exprimă educaţia.

Scopul ei nu vizează schimbarea de comportament particular sau schimbarea unei structuri definite, ci ea încearcă să crească, la toţi membrii comunităţii, competenţele şi abilităţile educative.

În cadrul educaţiei părinţilor este analizată legătura existentă între funcţionarea parentală şi funcţionarea rolurilor copilului urmărindu-se creşterea calităţii parentale.

Activităţile angajate se înscriu, în principal, în perspectiva prevenirii.

Educaţia părinţilor este:

- **o „educaţie a educaţiei" copilului**
- **un studiu al dezvoltării copilului**
- **o formare de abilităţi de comunicare şi analiză a acestora**
- **un examen cognitiv al sarcinilor secvenţiale în creşterea, dezvoltarea şi educarea copilului.**

8. Argumente pentru educaţia părinţilor

Părinţii doresc să se informeze asupra dezvoltării copilului lor precum şi a rolurilor educative pe care le au.

Există suficiente informaţii şi competenţe utile care pot fi sistematizate pentru a fi transmise părinţilor.

Implicarea părinţilor în educaţie îmbogăţeşte calitatea relaţiilor interindividuale în comunitate.

Programul de discuţii cu părinţii amplifică rezultatele obţinute în activităţile socio-educative desfăşurate cu copiii.

Educaţia părinţilor favorizează emanciparea adultului şi a copilului în interdependenţă şi activează autonomia, îmbogăţeşte personalitatea, încurajează maturitatea prin dezvoltarea responsabilităţilor sociale.

Părinţii devin în mod obligatoriu parteneri atunci când copilul manifestă tulburări afective sau de altă natură iar prevenirea situaţiilor problemă/riscurilor în educaţie şi dezvoltare nu este decât recunoaşterea importanţei rolului pe care îl deţin părinţii şi a faptului că trebuie sprijiniţi ca să şi-l îndeplinească.

Studiile demonstrează eficacitatea educaţiei părinţilor, în special în ceea ce priveşte parcursul şcolar al copilului.

9. Metode de antrenare a părinţilor în programul de educaţie

Observarea şi discutarea în grup mic a comportamentelor parentale cotidiene şi particulare, în situaţii deosebite.

Informaţii asupra activităţilor copilului, asupra dezvoltării şi problemelor care pot interveni, prezentate în forme didactice şi ludice.

Tehnicile autoscopiei.

Crearea de poveşti pentru copii, pornind de la propria experienţă.

Tehnica incidentelor critice.

Atelierele de creaţie.

10. Părinţii voluntari

Criterii de selecţie

Calităţile esenţiale:

- experienţa pozitivă în calitatea de părinte;
- locuieşte în comunitatea care va fi sprijinită prin programul respectiv;
- este o persoană sănătoasă psihic şi fizic;
- are suficient timp liber pentru a se ocupa de proiectul în derulare;
- este capabil să comunice efectiv şi eficient.

Calităţi dezirabile

- manifestă un interes deosebit în acordarea serviciilor de sprijin;
- înţelege şi respectă confidenţialitatea;
- cunoaşte bine comunitatea;
- nu e preocupat de a emite judecăţi de valoare;
- este încredinţat de nevoia părinţilor de a-şi rezolva singuri problemele;
- este capabil să accepte responsabilitatea şi grija completării unor sarcini de lucru;
- are deprinderi şi abilităţi de a-i asculta pe ceilalţi;
- este capabil să demonstreze deprinderi de rezolvare a unor probleme şi să folosească resursele proprii în a da informaţii pentru alţi părinţi;
- poate realiza legături cu diferiţi agenţi educaţionali.

Comunicarea este foarte importantă

„Cu cât vorbeşti mai mult, cu atât oamenii îşi amintesc mai puţin".

Forme de comunicare:

- Forme de salut şi luare de contact între oameni/TV.
- Simboluri, semne şi embleme.
- Semnele rutiere, un limbaj fără cuvinte.
- Comunicarea în regnul animal (cântecul balenelor, un limbaj altfel evoluat).
- Uniforma – factor de includere şi de excludere.
- Tobele vorbitoare.
- Citirea în Braille – a vorbi cu mâinile.
- Bandele desenate ca sursă de divertisment.
- Pictura corporală.
- Muzica – formă de transmitere a mesajelor prin sunete.
- Ziarele şi revistele ca forme de transmitere a informaţiilor.

11. Exerciţii pentru părinţi

Exrciţiul nr. 1. – **Analiza unor afirmaţii**

A.

Într-o societate democratică, copiii nu-şi pot exercita dreptul la opinie decât în anumite situaţii.

B.

Într-o societate democratică, libertatea copiilor la opinie este un drept fundamental şi ea nu trebuie limitată.

Exercițiul nr. 2. – **Analiza unor afirmații**

A.

Copiii nu pot lua decizii bune, întrucât ei nu au maturitatea necesară.

B.

Copiii pot lua decizii bune, cu condiția să fie bine informați.

Exercițiul nr. 3. – **Analiza de caz**

Cazul 1.

Două clase de copii se înghesuiau într-o sală de curs unde încăpea numai una. Ora de religie era gata să înceapă, ca de fiecare dată, cu o rugăciune, când un plânset de copil s-a auzit din spatele sălii de curs. Era Ștefan, un copil palid și timid, care spunea că el nu poate să se roage lui Dumnezeu pentru că părinții lui nu-i dau voie. Dacă vor afla acest lucru, îl pedepsesc și îl bat.

Cazul 2.

Bogdan are un an și două luni și este grav bolnav. Medicul din comuna unde trăiește familia lui Bogdan crede că are leucemie. Pentru confirmarea diagnosticului ar fi nevoie ca Bogdan să fie internat în spital unde să i se facă un control medical complet și să i se aplice tratamentul corespunzător. Părinții săi, care aparțin unei secte religioase, cred cu putere că Dumnezeu le va însănătoși copilul. Ei refuză internarea și tratamentul medical.

Exercițiul nr. 3

A.

Jocul copilului trebuie bine organizat, controlat și condus în desfășurarea lui de către adultul care îl îngrijește și educă.

B.

Copilul are dreptul să se joace liber și astfel să găsească singur soluții la problemele lui de viață, fără a fi îndrumat sau condus de adultul care îl îngrijește și educă.

Întrebările necesare în rezolvarea exercițiilor:

1. Ce părere aveți de afirmațiile de mai sus?
2. Găsiți argumente care să confirme aceste afirmații.
3. Care este opinia dumneavoastră?
4. Formulați propria dumneavoastră afirmație referitor la afirmațiile/cazul de mai sus.

12. Cum ne văd copiii

Vă rugăm să citiți și să analizați împreună această poezie:

La ședința cu părinții
Mi-am mișcat buzele, am vorbit
Toți s-au oprit, m-au fixat:
„Un moment! Un moment!"
(Mi s-a spus cu bunăvoință),
„Cred că adulții conduc această ședință.
Tu ești un copil, noi știm bine
Sunt sigur că ne putem înțelege cumva".
Am vrut să strig, dar ce se puteam face?
Până la urmă, sistemul era mai dibace.
N-am fost acolo, a fost doar o iluzie.
Vorbind cu pereții, totuși nimeni nu a observat.
Înainte s-o știu, viața mi-a fost planificată.

Ce sens am eu la această şedinţă?
Am început să mă revolt, am vrut să fiu dură
Dar pentru ei eu eram „o problemă",
Un rebut de fiinţă umană.
Voiam să intre cineva pe uşă
Cu urechi care să asculte.
Cineva care să-mi înţeleagă temerile.
Lucrurile care ar fi trebuit spuse
De acest rebut de fiinţă umană,
Sunt de fapt pline de sens.

De Chrissie Elms_Bennet
(traducere D. Bucurenci – Colegiul Sf. Sava)

Vă regăsiţi copilul în personajul poeziei? Copilul dumneavoastră cum credeţi că gândeşte când este acasă ori şcoală?

13. Educaţia timpurie este necesară pentru toţi copiii

Enumerăm în continuare o serie de argumente teoretice desprinse din cercetările psihopedagogiei copilului preşcolar, caracteristice abordărilor contemporane, care influenţează educaţia timpurie în famile şi grădiniţă.

- Dezvoltarea copilului îşi determină direcţiile şi îşi consolidează bazele la vârste foarte mici. După ultimele studii, se evidenţiază importanţa primului an de viaţă şi apoi a primilor trei, ca fiind fundamentale în formarea capacităţilor generale şi specifice de adaptare psihoindividuală şi socială.
- Educaţia primilor ani de viaţă nu se poate realiza în afara unei legături funcţionale cât mai accesibile între familie şi factorii educaţionali ai comunităţii (educatorii şi toţi agenţii educaţionali).
- Educaţia evidenţiază nevoia de accentuare a dezvoltării sociale a copilului şi de focalizare pe procesele învăţării, la fel cum se preconizează şi de educaţia timpurie.
- Învăţarea activă şi eficientă îşi are bazele în educaţia timpurie.
- Recunoaşterea importanţei diferenţelor individuale şi planificarea activităţilor educaţionale în sensul acoperiri nevoilor copilului, înţeles ca individualitate care aparţine grupului şi contextului de dezvoltare, constituie primul pas al educaţiei timpurii şi piatra fundamentală a incluziunii.

14. Strategii de sprijinire a familiilor în luarea împreună a unor decizii eficiente

- Stabiliţi cadrul întâlnirii; toţi trebuie să se simtă bine, să ştie de ce au venit, să se cunoască între ei şi să cunoască activitatea dumneavoastră (prima întâlnire este „de spart gheaţa". Atmosfera este importantă, scopul să fie clar: asigurarea intercunoaşterii).
- Ascultaţi punctele de vedere referitoare la situaţia lor; cum îşi percep şi înţeleg ei copiii.
- Răspundeţi dând dovadă că aţi înţeles şi că acceptaţi punctul lor de vedere, considerându-l ca fiind foarte important.
- Fiţi pozitivi în atitudini şi în exprimare.
- Nu refuzaţi niciodată dialogul.
- Aflaţi tot ceea ce face familia pentru copil şi care îi sunt posibilităţile.
- Când copilul are cerinţe speciale, apelaţi şi învăţaţi familia să apeleze la specialişti.

- Armonizaţi punctele de vedere ale familiei cu ale dumneavoastră şi cu cele ale specialiştilor.
- Daţi mereu informaţii care să explice de ce se ia o decizie sau alta, cum se petrec lucrurile şi de ce este nevoie de o măsură sau alta.
- Sintetizaţi mereu discuţiile, selectaţi şi accentuaţi ideile, pentru a fi clari, pentru a putea fi înţeleşi.
- Decideţi mereu împreună cu familia orice evaluare despre copil, cu respectul particularităţilor acestuia şi cu înţelegerea punctului de vedere al părinţilor.
- Centraţi-vă deciziile pe o viziune cât mai adecvată despre copil şi căutaţi să aveţi obiective comune cu familia.

15. Strategii pentru a-i atrage pe părinţii în rolul de parteneri în activitatea educativă şi de consiliere

- Oferiţi părinţilor explicaţii despre activităţile din şcoală.
- Folosiţi o primă etapă pentru a-i cunoaşte individual pe părinţi; ascultaţi ce spun şi încercaţi să prezentaţi clar că aveţi încredere în ei şi că le respectaţi familia.
- Împărtăşiţi părinţilor ceea ce faceţi voi şi de ce, oferiţi exemple concrete.
- Fotografiaţi diferitele activităţi, filmaţi şi păstraţi produsele copiilor pentru a le prezenta părinţilor.
- Expuneţi un program zilnic şi un calendar periodic care să includă temele de conţinut, evenimentele, activităţile integrate. Puteţi tipări acest program într-o publicaţie pentru părinţi (broşură).
- Realizaţi o mică bibliotecă cu broşuri, casete şi fotografii care să explice problemele şcolii şi activităţile desfăşurate cu elevii, tehnicile de predare – învăţare pe care le puteţi explica părinţilor.
- Familiarizaţi părinţii cu structura programului educativ, văzut ca o parte a unui lanţ de activităţi, al căror scop este dezvoltarea copilului lor.
- Stabiliţi şi planificaţi de comun acord participarea părinţilor la activităţile organizate pentru ei, dar şi la cele şcolare.
- Oferiţi ocaziile unor activităţi comune între părinţi, personalul şcolii şi învăţători/profesori (chiar cursuri de înţelegere a dezvoltării copilului).
- Planificaţi ocazii în care toţi învăţătorii/profesorii să se întâlnească cu părinţii, pentru a discuta obiectivele programei şcolare, activităţile, responsabilităţile educative, niveluri de dezvoltare etc.
- Antrenaţi (pregătiţi) un grup de părinţi care să devină promotorii ideilor programului şi să sprijine activitatea.
- Comunicaţi eficient şi profesional cu toţi părinţii.

16. Grupurile de discuţie cu părinţii

Ce importanţă au ele

- Oferă posibilitatea intercunoaşterii, interacţiunii, interrelaţiilor, intercomunicării.
- Se caută împreună soluţii alternative în rezolvarea unor probleme practice sau teoretice.
- Se stabilesc soluţiile optime, ţinându-se cont de o varietate de idei, ceea ce asigură eficienţă şi realism.

Reguli pentru desfăşurarea eficientă a activităţii grupurilor de discuţii

Pentru formarea grupurilor:

- Atmosfera de lucru trebuie să fie destinsă, relaxantă şi să trezească motivaţia participării.

– Fiecare membru trebuie să aibă o responsabilitate, un rol în grup.
– Responsabilităţile să fie clare, concis exprimate şi stabilite de la început, împreună cu membrii grupului.
– Alegerea unui moderator, a unui raportor şi a observatorilor dintre persoanele ce pot aparţine grupului sau pot veni din afară.
– Structura membrilor grupului trebuie să fie flexibilă, mobilă pentru a oferi grupări diferite şi posibilităţi de cunoaştere reciprocă.

Pentru eficienţa activităţii grupurilor:

– Sarcina de lucru (situaţia problematizată sau conflictul analizat) să fie exprimată clar, concis şi cu cuvinte potrivite (verbe acţionale).
– Grupul trebuie să confirme înţelegerea activităţii comune.

Pentru desfăşurarea interactivă a discuţiilor:

– Fiecare participant trebuie să asculte într-o manieră activă punctele de vedere ale celorlalţi.
– Să fie ascultate şi respectate toate punctele de vedere.
– Este normal şi posibil să se comită erori, ele sunt punct de plecare în argumentaţie şi deci îmbogăţesc învăţarea tuturor.
– Exprimarea liberă a punctelor de vedere trebuie să nu rănească pe nimeni; contrazicerea prin argumente şi cedarea la soluţiile optime să se realizeze în mod obiectiv.
– Fiecare participant are dreptul să-şi schimbe punctul de vedere.
– Responsabilitatea deciziilor şi a întrajutorării este împărtăşită de toţi participanţii.
– Discuţiile trebuie începute, într-o manieră pozitivă de exprimare, chiar când există puncte de vedere contrarii (exemplu: „poate fi adevărat dar“, „eu cred că“, „este interesant , dar“ etc., în loc de: „nu e adevărat“, „nu ai dreptate“, „nu ştii corect“, „greşeşti“, „nu este aşa“, „nu sunt de acord“ etc.).

Bibliografie

Abidin, Richard, *Parenting Skills, Trainer's Manual,* Human Sciences Press, Inc.,New York, 1982.

Ainscow, Mel, *Effective Schools for All,* Fulton, Baltimore, P.H.Broockes, London, 1991.

Bettelheim, B., A *Good Enogh Parent,* Thames and Hudson, London, 1987.

Berge, A., *Education familiale,* Paris, A.M., 1967.

Bertrand et Valois, *Les options en education,* Paris, 1982.

Birch, Ann, Hayward, Sheila, *Diferenţe interindividuale,* Editura Tehnică, Bucureşti, 1999.

Bird, G., Sporankowski, M.J., *Taking Sides. Clashing Views on Controversal Issues în Family and Personal Relationship,* Dushkin Publishing Group, Inc.,Connecticut, 1992.

Bluma, S, Shearer, M, Frohman, A, Hilliard, J., *A Parent's Guide To Early Education,* Portagé, in Lloyd Janette M, Jacob's Ladder, *A Parent's View of Portage,* Portage, costello, 1986.

Boyd, R.D, Blumer, S.M., *Portage Parent Program,* Parent Readings, The Portage Project, Portage, Winsconsin, 1983.

Bunescu, G., Alecu, G., Badea, D., *Educaţia părinţilor, Strategii şi programe,* E.D.P., Bucureşti, 1997.

Boutin, C. During, F., *Les Interventions auprés des parents,* Editura Privat, Paris, 1994.

*** Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement, Des services efiicaces pour l'enfant et famille a risque, OCDE, Paris, 1996.

*** Centre pour Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement Les enfants a risque, OCDE, Paris, 1995.

Chelcea, Septimiu, *Personalitate şi societate în tranziţie,* Editura Ştiinţă şi Tehnică, S.A., Bucureşti, 1994.

Cranor, Linda, *Preeschool Handbook,* Placer Nevada, *Special Education Local Plan Area* (SELPA), octombrie, 1995, p. 46.

Desmet, H., *L'Education familiale, facteur de changement,* Mons, Université de l'Etat, Ceris, 1983.

Dimitriu, C., *Constelaţia familială,* Bucureşti, Ed. D. P., 1973.

Erikson, Erik, *Childhood and Society,* Paladin, Grafton Books, London, 1965.

Gallangher, M., Mason, J., Rossiter, J., Sandison, M., *Parenting Programs in South Wales,* p. 81 *în Community health, community care, community support,* Hanrahan, M., Prinsen, B., Ed. NIZW, 1997.

Gilly, A., *Elev bun, elev slab,* E.D.P., Bucureşti, 1976.

Grover, Herbert J., *School Conseling Programs,* Winsconsin Departament of Public Instruction, State Superintendent, Madison, 1986.

Hedges, P., *Personalitate şi temperament,* Ed. Humanitas, Bucureşti, 1999.

Heripin, M., Ross, V., *Les parents dans l'ecole. Ils fond quoi? Dans quelles limites? Pourquoi? Vers quoi?,* Quebec, Ministere de l'Education, 1976.

Hanrahan, M., Prinsen, B., *Community helth, community care, community support,* Netherlands, Institute of Care and Welfare, 1997.

Henripin, M., Ross., V., *Les parents dans l'ecole. Ils font quoi? Dans quelles limites? Pourquoi? Vers qou?,* Quebec, Ministere de l'Education, 1976.

Herbert, A. Otto, *Marriage and Family Enrichments. New Perspectives and Programs,* ABINGDOM, Nashville, 1976.

Hermanns, Jo, *Effective Strategies of Psichosocial Preventions: A Conceptual Analysis,* în Community Health, Community Care, Community Support, Marian Hanrahan şi Bert Prinsen (Netherlands Institute of care and Welfare, 1997.

Holdevici, Irina, *Gândirea pozitivă,* Editura Ştiinţă şi Tehnică, Bucureşti, 1999.

*** *International Council of Women, Violence in the Family,* Amsterdam, 13-15 oct., 1994.

Katz, L., *Contemporany Perspectives on the Role of the Mothers and Teachers,* în „Journal of Early Chidhood", nr. 7, 1, 1982.

Lambs, J., Lambs, W.A., *Parent Education and Elementary Counseling,* New York, Human Science Press, 1978.

Mitrofan, I., Mitrofan, N., *Familia de la A la Z,* Editura Ştiinţifică, Bucureşti, 1991.

Myers, R., *The Twelve Who Survive, strengthening programmes of early childhood development in the third word,* Routledge; 1992.

Osterrieth, P., *L'enfant et la famille,* Paris, Editura du Scarabee, 1967.

*** *Pachetul de resurse pentru profesori, Cerinţe speciale în clasă,* UNESCO, Ministerul Învăţământului şi UNICEF, Bucureşti, 1996.

Păun, Emil, *Sociopedagogie şcolară,* Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1982.

Pearce, J., *Families and Friends, How to Help Your Children Enjoy Happy Relationships,* Thorsons, 1991.

Penrose, E., *Setting married,* London, B.M. Ass, 1972.

Pourtois, J.,P., *Eduquer les parents,* Bruxelles, Labor, 1984.

Pourtois, J.,P., Desmet H., în Pourtois, J.P., *Les thematigues en education familiale,* Ed. Universitaire De Boeck, Paris, 1996.

Pringle, Mia Kellmer, *The Needs of Children,* Hutchinson, 1975.

Pugh, G., Erica De Ath., Celia, Smith, *Confident Parents, Confident Children, Policy and practice in parent education and support,* National Children's Bureau, London, 1994.

Reedy, Sarah, Woodhead, *Martin, Family Work and Education,* Hodder and Stoughton in ass. The Open University Press, London, 1980.

Rondal, J. A., *L'Interaction adulte-enfant et la Construction du langage,* Paris, Mardaga, 1983.

Rutter, A., *Early source of security and competence,* in J. Bruner and A. Garton (eds.) *Human Growth and development,* Oxford, Clarendon Press, 1979.

*** *Să lucrăm împreună. Resurse de participare a familiei la intervenția timpurie,* Grupul operativ pentru Participarea familiei, Departamentul pentru Sănătate Publică, Messachusetts, 1997, traducere A. Reninco R, cu sprijin UNICEF.

Stănciulescu, E., *Sociologia educației familiale,* Iași, Polirom, 1997.

Tomșa, G., *Consilierea și orientarea în școală,* Editura Credis, București, 2001.

Voinea, M., *Psihosociologia familiei,* Universitatea București, 1996.

Vincente, R., *Cunoașterea copilului,* E.D.P., București, 1972.

Vrasmas, E., Mitulescu, R., Bogdan, Simion, *Copiii în situații de risc. Metode de prevenire,* DPC-EU/PHARE, CPP, TAU, Composante 3, iunie, 1997.

Vrasmas, E., *Educația copilului preșcolar. Elemente de pedagogie la vârstele timpurii,* Editura Pro Humanitas, București, 1999.

Cuprins





Copilul își desăvârșește primele experiențe de viață în familie. În mediul social restrâns, alături de părinți, frați și de rudele sale, copilul își apropie primele experiențe sociale. Căldura cu care crește, răceala sau indiferența acestuia îi va marca puternic modul de viață, personalitatea și [illegible] de a aborda viața.